

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



DUAS MEDIDAS, DOIS PESOS?
AVALIAÇÃO MULTI-MÉTODO DO CONTROLO COM
ESFORÇO EM CRIANÇAS
PRÉ-ESCOLARES

Ana Maria Ribeiro Pereira

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA
(Secção de Psicologia Clínica e da Saúde / Núcleo de Saúde e da Doença)

2018

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



DUAS MEDIDAS, DOIS PESOS?
AVALIAÇÃO MULTI-MÉTODO DO CONTROLO COM
ESFORÇO EM CRIANÇAS
PRÉ-ESCOLARES

Ana Maria Ribeiro Pereira

Dissertação orientada pela Professora Doutora Ana Isabel de Freitas Pereira

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia Clínica e da Saúde / Núcleo de Saúde e da Doença)

2018

*The study of temperament is as old as the Hindu Upanishads and as recent as
yesterday's studies in molecular genetics.*

M. Rothbart

Agradecimentos

À Professora Doutora Ana Isabel Pereira, pela orientação preciosa revestida de um profissionalismo, entusiasmo e empenho inquestionáveis. Pela motivação constante e confiança tecidas, e, sobretudo, pela flexibilidade e disponibilidade demonstrada no acompanhamento deste projeto.

À Dr.^a Teresa Marques, pelo indispensável apoio prestado embrulhado em simpatia, tendo-se para mim tornado uma fonte de inspiração no contexto pessoal e profissional.

À Dr.^a Julia Daugherty, pelo seu importante contributo para a presente investigação.

A todas as crianças que participaram neste estudo, cuja inocência permitiu aceitarem envolver-se em jogos cuja diversão prometida poderá ter sido, em determinados momentos, por si questionada. Por permitirem fazer daquilo que os distingue o nosso objeto de estudo, e por me fazerem ter apaixonado pela investigação em psicologia. Aos seus pais cujos testemunhos e contributos foram igualmente essenciais para o desenvolvimento deste estudo.

Aos funcionários das instituições que contribuíram para o desenvolvimento do presente projeto, que se veria dificultado sem a sua colaboração. E a todos aqueles com quem contactei e que fazem parte da verdadeira casa que é a Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa.

De modo especial, aos meus pais por respeitarem e motivarem as minhas ambições. Pelo apoio incansável na face dos desafios e presença constante nas alegrias que tingiram estes 5 anos de formação (e 9 meses... mas quem está a contar?). À Isabelinha, por ter elevado ridiculamente a fasquia nesta tarefa de desenvolver dissertações e por acreditar na minha capacidade de seguir os seus passos. Aos meus avós por terem sido, e serem, símbolo de profissionalismo e humanidade. A toda a minha restante família pelo fascínio sempre demonstrado pelo mundo da psicologia em geral, e pelas minhas ambições em particular. À Carolina, Rita, Sara, Ana e Beatriz, pela amizade.

O mais sincero *obrigada*.

Resumo

O modelo psicobiológico do temperamento proposto por Mary Rothbart inclui duas dimensões relacionadas com a reatividade positiva e negativa da criança, as dimensões de extroversão e emocionalidade negativa, e uma dimensão relacionada com a auto-regulação, a dimensão do controlo com esforço, central à presente investigação. A avaliação destas dimensões é comumente possibilitada via relato parental e/ou observação comportamental. O presente estudo teve como objetivo central averiguar o grau de consistência entre as medidas de hetero-relato parental e observação laboratorial na avaliação do controlo com esforço. Propôs-se ainda a explorar as relações entre controlo com esforço, problemas de internalização e externalização e comportamento pró-social. Neste estudo participaram 31 crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, e os seus pais. Foram utilizadas algumas tarefas da bateria de avaliação do temperamento Lab-TAB (tarefa “Torre da Paciência”, e “Ordenar Elásticos”), a tarefa de observação “Soco, Soco, Bate, Bate”, e o Questionário sobre o Comportamento da Criança (versão muito breve) para avaliação do controlo com esforço. Os problemas de internalização e externalização e o comportamento pró-social foram medidos através da versão portuguesa do Questionário de Capacidades e Dificuldades respondida pelos pais. Os resultados revelam uma consistência moderada a forte entre os métodos na avaliação do controlo com esforço, o que sugere a validade da avaliação via relato parental e observação laboratorial. Por outro lado, observa-se um padrão diferencial de associações entre o controlo com esforço avaliado por hetero-relato e por observação e as medidas de ajustamento, o que sugere a importância do desenvolvimento de avaliações multi-método do temperamento. Os resultados mostram ainda que maiores níveis de controlo com esforço se relacionam com menos problemas de externalização e mais comportamentos pró-sociais. Não foram encontradas associações significativas entre o controlo com esforço e problemáticas de internalização. Futuras direções de estudo são discutidas.

Palavras-Chave: Avaliação Multi-Método; Temperamento; Controlo com Esforço; Hetero-relato Parental; Observação Laboratorial;

Abstract

The psychobiological model of temperament proposed by Mary Rothbart includes two dimensions related to the positive and negative reactivity of the child, the dimensions of extroversion and negative emotionality, and a dimension related to self-regulation, the dimension of effortful control, central to the present investigation. The evaluation of these dimensions is commonly made possible through parental report and/or behavioral observation. The main goal of the present study was to investigate the degree of consistency between parental report and laboratory observation in the evaluation of effortful control. This study also explored the relationship between effortful control, externalization and internalization problems and pro-social behavior. The sample was composed by 31 portuguese children, aged between 3 and 6 years, and their parents. Some tasks of the Lab-TAB temperament assessment battery (tasks "Tower of Patience" and "Bead Sorting"), the observational task "Knock, Knock, Tap, Tap" and the Child Behavior Questionnaire (very-short form) were used to evaluate effortful control. The internalization and externalization problems, as well as the pro-social behavior, were measured through the portuguese version of the Strengths and Difficulties Questionnaire, answered by the parents. The results reveal a moderate to strong consistency between the methods in the evaluation of effortful control, which suggests the validity of parental report and laboratory observation. On the other hand, a differential pattern of associations was observed between effortful control, evaluated by parental report and by laboratory observation, and the adjustment measures, which suggests the importance of the development of multi-method evaluations of temperament. The results also show that higher levels of effortful control are related to less externalization problems and more pro-social behaviors. No significant associations were found between effortful control and internalization problems. Future directions of study are discussed.

Keywords: Multi-Method Evaluation; Temperament; Effortful control; Parental-Report; Laboratory Observation;

Índice Geral

Enquadramento Teórico	1
O Temperamento	1
O Modelo de Rothbart	2
Temperamento e Controlo com Esforço	3
Controlo com Esforço: Mecanismos Cerebrais, Desenvolvimento e Impacto no Desenvolvimento	4
Controlo com Esforço: Ajustamento e Competência Social.....	5
Avaliação do Temperamento – Metodologia Combinada de Observação e Hetero- Relato	9
Objetivos e Hipóteses	13
Método	14
Caracterização Metodológica do Estudo	14
Participantes.....	15
Instrumentos.....	15
Procedimento	19
Análise de Dados	21
Resultados	21
Análises Preliminares	21
Análises Descritivas.....	29
Estudo de Associações.....	32
Discussão	37
Conclusão	43
Referências Bibliográficas	48
Anexos.....	60

Índice de Tabelas

Tabela 1. Análise de Componentes Lab-TAB.....	23
Tabela 2. Acordo Inter-Avaliadores: Torre da Paciência 1	26
Tabela 3. Acordo Inter-Avaliadores: Torre da Paciência 2	26
Tabela 4. Acordo Inter-Avaliadores: Ordenar Elásticos 1º Intervalo.....	27
Tabela 5. Acordo Inter-Avaliadores: Ordenar Elásticos 2ª Intervalo	27
Tabela 6. Acordo Inter-Avaliadores: Ordenar Elásticos 3º Intervalo.....	28
Tabela 7. Medidas de Tendência Central e Dispersão Lab-TAB	29
Tabela 8. Medidas de Tendência Central e Dispersão CBQ	30
Tabela 9. Correlações Intra-Escala CBQ (original e modificada).....	30
Tabela 10. Medidas de Tendência Central e Dispersão SDQ.....	31
Tabela 11. Correlações Intra-Escala SDQ.....	32
Tabela 12. Correlações entre Lab-TAB e CBQ (r de Spearman).....	33
Tabela 13. Associações entre Lab-TAB e CBQ (ICC).....	34
Tabela 14. Correlações entre Controle com Esforço (Lab-TAB) e Ajustamento	36
Tabela 15. Correlações entre Controle com Esforço (CBQ) e Ajustamento.....	37

Índice de Figuras

Figura 1. Análise de Componentes Lab-TAB: Análise dos pontos de inflexão.....	22
---	----

Lista de Anexos

Anexo A – Questionário Sociodemográfico;

Anexo B – Folheto Informativo Entregue aos Pais (Projeto P e Programa ACT);

Anexo C – Consentimento Informado;

Anexo D – Instruções Tarefas de Observação.

Introdução

Rothbart e Derryberry (1981) concetualizam o temperamento como as diferenças individuais na reatividade e auto-regulação resultantes de fenómenos biológicos e influenciadas por variáveis hereditárias e contextuais. Na sua teorização é identificada a dimensão de *controlo com esforço*, referente à componente auto-regulatória do temperamento e central à temática do presente estudo. O controlo com esforço demonstra uma acentuada relevância no processo de desenvolvimento da criança, nomeadamente ao nível da sua adaptação (e.g., Eisenberg et al., 2009).

Atualmente é enfatizada a importância de uma abordagem multi-método na avaliação do temperamento, com recurso a questionários de hetero-relato e medidas de observação de modo a aumentar a acuidade da mesma (e.g., Hayden, Klein & Durbin, 2005). No entanto, diferentes estudos têm encontrado níveis variáveis de consistência entre metodologias (Hayden et al., 2005; Majdandžić & Van Den Boom, 2007).

A presente investigação tem como objetivo principal estudar a consistência entre as medidas de hetero-relato parental e de observação laboratorial na avaliação do controlo com esforço. Pretende, por outro lado, explorar as relações entre controlo com esforço, problemáticas de ajustamento e comportamento pró-social.

Procede-se, primeiramente, a uma breve descrição das diferentes abordagens ao estudo do temperamento sendo, seguidamente, explorada a perspetiva de Rothbart e colaboradores. É examinada a dimensão de controlo com esforço, descrevendo-se o seu desenvolvimento, mecanismos e importância no processo de desenvolvimento. De modo particular, é abordada a relação entre o controlo com esforço e as problemáticas de ajustamento e competência social. Finalmente, é analisada a temática da avaliação com recurso a múltiplas metodologias e a consistência dos seus resultados.

São, posteriormente, apresentados os objetivos do estudo, metodologia utilizada e resultados das análises aos dados recolhidos. Procede-se, por último, à discussão dos resultados e apresentação das conclusões daí decorrentes, bem como das limitações do estudo e possíveis direções futuras de investigação.

Enquadramento Teórico

O Temperamento

A teorização do temperamento não é recente. Tentativas de elaboração da temática das diferenças individuais ocorreram em civilizações ancestrais do Oriente e Ocidente, sendo, posteriormente, conduzidas por autores do século XIX e início do século XX (Gagne, Van Hulle, Aksan, Essex & Goldsmith, 2011; Rothbart & Derryberry, 2000).

O estudo científico do temperamento em crianças foi, no entanto, condicionado pelo domínio de perspetivas teóricas caracterizadas pela consideração exclusiva das influências contextuais no desenvolvimento da criança. Críticas a tais perspetivas (Thomas & Chess, 1996) contribuíram para uma alteração de paradigma durante a década de 1960, tornando as diferenças individuais, presentes desde idade precoce, objeto de estudo (Putnam, Sanson & Rothbart, 2002). As novas abordagens à compreensão do desenvolvimento, embora revelando entre si por vezes uma consensualidade diminuída (e.g., Thomas & Chess, 1963; Buss & Plomin, 1975; Goldsmith & Campos, 1986; Kagan, 1994), descrevem o temperamento como tendências comportamentais (em termos, por exemplo, do nível de atividade e emocionalidade), que detêm uma base biológica. O conceito de temperamento refere-se, assim, às diferenças individuais encontradas nas crianças, expressas de modo contínuo ao longo do tempo (Goldsmith et al., 1987), e que se podem constituir, segundo alguns autores, como as primeiras tendências sobre as quais se construirá a personalidade (e.g, Rothbart, 2007).

Pioneiros no estudo científico do temperamento, Thomas e Chess (1996) descrevem-no como o conjunto de respostas tendencialmente estáveis adotadas pelo indivíduo ao meio envolvente (o “como” do comportamento). Segundo os autores, o temperamento relaciona-se com os modos de aproximação da criança a novos cenários e tarefas, bem como a natureza, intensidade e expressão do seu humor. Distingue-se, assim, de conceitos como habilidade e motivação (o “quê” e o “porquê” do comportamento, respetivamente) (Thomas & Chess, 1996).

O Estudo Longitudinal de Nova Iorque (NYLS), desenvolvido pelos referidos autores, identificou nove dimensões que compõem o temperamento (Thomas & Chess, 1996). Destas constam o *nível de atividade*, *ritmo*, *aproximação* e *evitamento*, *adaptabilidade*, *limiar de responsividade*, *intensidade de reação*, *qualidade de humor*, *distratibilidade* ou *tempo de atenção* e *persistência* (Thomas & Chess, 1996). Cinco das referidas dimensões foram organizadas em três *tipos* de temperamento (Thomas & Chess, 1996): o temperamento *fácil*,

que se manifesta por uma regularidade ao nível das funções biológicas, aproximações positivas a novos estímulos e boa adaptação perante mudanças, bem como um humor globalmente positivo, de intensidade leve a moderada; o temperamento *difícil*, caracterizado por uma irregularidade das funções biológicas, retraimento negativo a novos estímulos, adaptação lenta ou desadaptação perante mudanças e um humor intenso predominantemente negativo; e o temperamento *de aquecimento lento*, que reúne as respostas negativas a estímulos novos e uma adaptação lenta perante novos contactos (Thomas & Chess, 1996).

Thomas e Chess (1996) reconheceram, a par da limitação de que nem todas as crianças cumpriam os requisitos de inserção num dos três perfis, a possível conotação negativa advinda da classificação de “temperamento difícil”. Segundo Rothbart e Derryberry (2000), a utilização desta designação pode facilitar a patologização acidental de comportamentos normativos e desconsidera a influência de fatores contextuais, culturais e de desenvolvimento.

Rothbart e colaboradores (1981), propõem uma nova abordagem ao estudo do temperamento, apresentando uma conceitualização dimensional que inclui no conceito de temperamento as diferenças individuais ao nível da reatividade e auto-regulação, resultantes de fenómenos biológicos e influenciadas por fatores hereditários e contextuais (Rothbart & Derryberry, 2000). As dimensões de temperamento descritas assemelham-se àquelas encontradas em animais não-humanos (Rothbart, 2007). Esta abordagem é a adotada no presente estudo.

O Modelo de Rothbart

Rothbart identificou três dimensões abrangentes de temperamento em crianças dos 3 aos 7 anos – *extroversão*, *emocionalidade negativa* e *controlo com esforço* – a partir dos dados resultantes do desenvolvimento e aplicação do questionário de hetero-relato parental, *Children’s Behavior Questionnaire* (CBQ) (Rothbart, Ahadi, Hershey & Fisher, 2001). Estas dimensões não são totalmente independentes, sendo que a sua dissociação teórica pretende facilitar a conceitualização do temperamento (Rothbart, 1989).

Segundo a autora, as duas primeiras dimensões encontradas relacionam-se com o conceito de *reatividade*, positiva e negativa, (“*positive/approaching*”; “*negative/approaching*”), que se refere à atividade a nível motor e afetivo e às respostas automáticas e endócrinas (Rothbart, 1989). A *extroversão* (“*surgency*”) inclui dimensões de prazer de alta intensidade e níveis elevados de atividade e impulsividade (Rothbart & Derryberry, 2000). A observação de diferenças relativas à extroversão é possível desde os dois e os três meses de idade, sendo que o seu desenvolvimento estabiliza durante a infância

(Rothbart, 1989). Da *emocionalidade negativa* constam dimensões de desconforto, medo, zanga/frustração, timidez e tristeza, sendo que algumas destas surgem precocemente no contexto do desenvolvimento infantil. Certas dimensões mantêm-se estáveis ao longo do tempo, sendo que expressões iniciais de irritação e angústia tendem a organizar-se em estados de frustração e medo de maior complexidade (Rothbart & Derryberry, 2000).

Por outro lado, o presente modelo teórico inclui a componente de *auto-regulação*, alusiva aos processos capazes de facilitar ou inibir a reatividade (Rothbart, 1989). Destes constam processos de natureza atencional e comportamental, de aproximação e retraimento, confronto, inibição e capacidade de a criança se tranquilizar e acalmar (“*self-soothing*”) (Rothbart, 1989), presentes de modo diferenciado em cada indivíduo (Rueda, 2012). Assim, de modo contrário ao considerado por anteriores abordagens, os indivíduos não se constituem como “vítimas” das suas emoções (Rueda, 2012), sendo gradualmente capacitados com mecanismos de controlo da sua reatividade emocional e comportamental (Derryberry & Rothbart, 1997). Neste modelo, da auto-regulação consta a dimensão de *controlo com esforço* (“*effortful control*”), que se começa a manifestar entre os seis e os doze meses de idade (Rothbart, Derryberry & Posner, 1994) e que demonstra uma moderada estabilidade ao longo do tempo e entre contextos (Eisenberg, Smith & Spinrad, 2004; Kochanska & Knaack, 2003; Murray & Kochanska, 2002). Na idade pré-escolar, esta dimensão reúne os construtos de controlo inibitório, focalização da atenção, sensibilidade percetiva, prazer de baixa intensidade e prazer não associado ao risco (Rothbart & Derryberry, 2000). É importante denotar que, uma vez que derivada empiricamente, a avaliação da dimensão inclui escalas que poderão não se relacionar com as características teóricas propostas por Rothbart. Referimo-nos, a título de exemplo, à inclusão da escala *sensibilidade percetiva* nos instrumentos desenvolvidos pela autora (e.g, *Child Behavior Questionnaire*).

Temperamento e Controlo com Esforço

O controlo com esforço enfatiza a componente regulatória do temperamento no que respeita à experiência emocional interna e sua expressão comportamental (Eisenberg et al., 2004; Eisenberg et al., 2005; Rueda, 2012). Refere-se à capacidade de inibição e substituição voluntária de uma resposta subordinante por outra secundária (a nível motor, emocional, cognitivo ou vocal) (Eisenberg et al., 2005; Kochanska, Murray & Harlan, 2000), assim como de planeamento e de deteção de erros (Rueda, 2012).

Kochanska e colaboradores (2000) descrevem cinco componentes constituintes do controlo com esforço, incluindo: *atrasar a atividade, lentificar a atividade motora, suprimir ou*

iniciar uma atividade ao sinal, manter a atenção com esforço e reduzir o tom de voz. Deste modo, o controlo com esforço envolve componentes relativos à atenção e ao controlo comportamental (Rueda, 2012), estando nele incluídos processos de inibição e de excitação (Kochanska et al., 2000).

A natureza voluntária do controlo com esforço permite ao indivíduo o envolvimento em respostas concordantes com necessidades e objetivos pessoais e contextuais (Rothbart, 1989; Rothbart & Derryberry, 2000; Rueda, 2012). Diferencia-se de formas automáticas e reativas de controlo (Kochanska & Knaack, 2003), potencialmente inflexíveis (Rothbart & Derryberry, 2000) e de presença mais arcaica no processo de desenvolvimento (Rothbart & Derryberry, 1981).

Controlo com Esforço: Mecanismos Cerebrais, Desenvolvimento e Impacto no Desenvolvimento

A rede de atenção executiva é a base neuronal do controlo com esforço envolvendo o córtex médio pré-frontal (Posner & Rothbart, 1998; Rueda, 2012). O girus cingular anterior é um dos principais núdulos da referida rede (Posner & Rothbart, 1998), modelada ainda pelo sistema de neurotransmissão dopaminérgico (Posner & Rothbart, 2017). Diferenças individuais nos processos atencionais, a nível estrutural e funcional, originam disparidades entre as crianças nas capacidades envolvidas no controlo com esforço (Kochanska et al., 2000; Rothbart & Derryberry, 2000).

Durante os dois primeiros anos de vida da criança, o controlo com esforço encontra-se ainda pouco desenvolvido. Assiste-se a uma acentuada evolução desta dimensão durante a idade pré-escolar, nomeadamente dos 3 aos 6 anos de idade, facilitada pelo rápido desenvolvimento dos referidos mecanismos de atenção executiva durante esse período (Rueda, Posner & Rothbart, 2004).

O desenvolvimento do controlo com esforço poderá ainda sofrer influências contextuais (Rhoades, Greenberg & Domitrovich, 2009). A título de exemplo, é reconhecida a influência da relação precoce entre a criança e os pais, bem como da personalidade dos últimos (e.g., Eisenberg et al., 2005; Gartstein, Bridgett, Young, Panksepp & Power, 2013; Kochanska et al., 2000), e respetivas práticas parentais positivas e de suporte (e.g., Eisenberg et al., 2010a; Gagné, Bernier & McMahon, 2018; Kochanska et al., 2000), no desenvolvimento de competências auto-regulatórias das crianças, particularmente nos primeiros anos de vida (Eisenberg et al., 2010a). Por seu lado, o controlo com esforço revela-se protetor no contexto

da psicopatologia parental, desajuste familiar/conjugal, entre outros (Garnstein & Fagot, 2003; Lengua, Bush, Long, Kovacs & Trancik, 2008; Rothbart, 2007).

O controlo com esforço associa-se a outras importantes competências da criança, nomeadamente a uma melhor regulação emocional, permitindo um uso adequado e flexível de estratégias de *coping* (Kochanska et al., 2000), a uma melhor aprendizagem e sucesso académico (e.g., Dindo et al., 2017), a níveis mais elevados de empatia (Rothbart, 2007) e ao desenvolvimento da consciência (Kochanska & Knaack, 2003) e de competências relacionadas com a teoria da mente (Carlson & Moses, 2001).

Controlo com Esforço: Ajustamento e Competência Social

Se o controlo com esforço está associado à eficácia do processamento de informação, atenção e modelação voluntária das emoções e comportamentos, é pertinente estudar as relações entre esta dimensão e as problemáticas de ajustamento (Eisenberg et al., 2009).

Os **problemas de externalização** incluem comportamentos pautados pela agressividade, impulsividade e desatenção (Reuben et al., 2016). Kochanska e Knaack (2003) avaliaram 106 crianças aos 22, 33 e 45 meses de idade na dimensão de controlo com esforço, utilizando diversas tarefas comportamentais. Concluíram que crianças com níveis mais elevados de controlo com esforço revelavam níveis diminuídos de problemas de externalização aos 73 meses de idade, medidos através do hetero-relato materno. Sugeriram, assim, que níveis diminuídos de controlo com esforço constituem-se como um fator de risco para o desenvolvimento de problemas de comportamento. Consistentemente, Olson e colaboradores (2005) encontraram uma associação negativa entre a dimensão de controlo com esforço, medida através de observações (laboratoriais e em ambiente doméstico) e do hetero-relato parental, e problemas de externalização avaliados pelas mães, pais e educadores, em crianças de 3 anos. Outros estudos têm igualmente descrito relações semelhantes entre as dimensões, avaliadas transversalmente (e.g., Eisenberg et al., 2001a; Eisenberg et al. 2001b; Muris, Pennen, Sigmond & Mayer, 2008) e longitudinalmente (e.g., Eisenberg et al., 2000; Eisenberg et al., 2005; Eisenberg et al., 2009; Lengua, 2006; Murray & Kochanska, 2002; Smith & Day, 2018), sendo utilizadas metodologias de auto e hetero-relato e/ou de observação laboratorial. Relações negativas foram, assim, encontradas em diversas faixas etárias, desde a idade pré-escolar à adolescência e no contexto de outras culturas, tais como a chinesa (Eisenberg et al., 2007).

Para explicar estas relações foi sugerida a influência mútua dos componentes principais do controlo com esforço. Por um lado, as crianças externalizantes tendem a revelar

dificuldades ao nível do controlo atencional, nomeadamente na manutenção do foco da atenção ou na alteração de um foco atencional centrado nos impulsos ou em emoções negativas para estímulos e objetos neutros. Por outro lado, apresentam dificuldades no controlo comportamental, particularmente na inibição de expressões comportamentais extremas (e.g., comportamentos agressivos) (e.g, Eisenberg et al., 2001a; Eisenberg et al., 2005; Eisenberg et al., 2009; Muris & Ollendick, 2005; Reuben et al., 2016). Hipotetisa-se, assim, que crianças que apresentam problemáticas externalizantes “experienciam e expressam emocionalidade negativa de forma inapropriada” (Eisenberg et al., 2005, p. 20).

Por seu lado, a literatura relativa à relação entre o controlo com esforço e as **problemáticas de internalização** (tais como sintomas de ansiedade, depressão, isolamento e queixas somáticas) (Muris & Ollendick, 2005) é particularmente inconclusiva (Eisenberg et al., 2004; Eisenberg et al., 2005). Enquanto que o estudo de Oosterlaan e Sergeant (1996) não encontrou diferenças no controlo inibitório de crianças ansiosas e sem problemas de ansiedade, Murray e Kochanska (2002) seguindo uma metodologia combinada de observações comportamentais e relato maternal, encontraram uma relação positiva, embora modesta, entre a presença elevada de controlo com esforço e problemas de internalização durante a idade pré-escolar, no contexto de um desenvolvimento normativo. Esta relação poderá ser explicada pelo facto de as características inerentes ao controlo com esforço (por exemplo, inibição comportamental), poderem facilitar o surgimento de problemáticas de internalização. Porém, Einsenberg e colaboradores (2004) defendem que as referidas autoras poderão ter avaliado aspetos de controlo reativo e não exclusivamente o controlo voluntário possibilitado pelo controlo com esforço, o que poderá ter influenciado os resultados encontrados.

Outros estudos empíricos descrevem que níveis elevados de controlo com esforço predizem níveis diminuídos de problemáticas de internalização durante a idade pré-escolar e escolar (Dennis, Brotman, Huang & Gouley, 2007; Eisenberg et al., 2001a; Lengua, 2006; Niditch & Varela, 2018), bem como pré-adolescente e adolescente (Muris, Meesters & Blijlevens, 2007; Muris et al., 2008; Oldehinkel, Hartman, Winter, Veenstra & Ormell, 2004), apesar de a força desta relação ser menor do que aquela encontrada para problemas de externalização (Eisenberg et al., 2001b; Rothbart, 2007). Estes autores consideram, assim, que níveis elevados de controlo com esforço se relacionam com um melhor ajustamento (Eisenberg et al., 2005), contrariamente ao sugerido por Murray e Kochanska (2002).

Para explicar esta associação hipotetisa-se que o controlo atencional possa prevenir o desenvolvimento de problemas de internalização. De facto, o controlo atencional, quando presente a níveis satisfatórios, pode auxiliar o deslocamento da atenção de pensamentos

negativos ou estímulos ameaçadores para pensamentos de cariz neutro ou positivo, regulando a experiência interna de emoções negativas (Eisenberg et al., 2001a; Muris & Ollendick, 2005) e prevenindo o desenvolvimento de sintomas de ansiedade e depressão (Derryberry & Reed, 2002). Por outro lado, a relação entre o controlo com esforço e as problemáticas de internalização poderá ser também explicada pela influência do componente de controlo ativacional, que poderá facilitar, a título de exemplo, a aproximação da criança a estímulos ameaçadores, mesmo perante sintomas de ansiedade (Eisenberg et al., 2001a; Eisenberg et al., 2004), diminuindo o evitamento por vezes característico destas problemáticas. A relação entre controlo inibitório e problemas de internalização, ainda que teoricamente não seja expectável, não é clara (Eisenberg, Valiente & Eggum, 2010b).

A idade pareceu ser, no entanto, uma variável moderadora da relação entre o controlo com esforço e as problemáticas de internalização em alguns estudos. Dennis e colaboradores (2007) encontraram relações negativas entre as variáveis aos 4 anos de idade, mas não aos 5 e 6 anos, numa amostra de crianças em risco. Eisenberg e colaboradores (2005) registam também o decréscimo da referida associação com a idade, particularmente no contexto de problemáticas de internalização que não ocorrem conjuntamente com problemas externalizantes.

Deste modo, é relevante clarificar a relação entre a dimensão de controlo com esforço e as diferentes problemáticas de ajustamento, com destaque para os problemas de internalização (Eisenberg et al., 2009), atendendo-se à influência de variáveis desenvolvimentistas (Muris & Ollendick, 2005), à co-morbilidade por vezes existente entre as problemáticas de externalização e internalização (Eisenberg et al., 2004) e às influências do controlo reativo, extroversão e emocionalidade negativa (Eisenberg et al., 2005).

De facto, e apesar de ultrapassar a temática do presente estudo, é importante ressaltar a influência de múltiplos fatores e, particularmente, das várias dimensões de temperamento na predição das problemáticas de ajustamento (Muris & Ollendick, 2005). É sugerida a presença, de modo excessivo nas problemáticas de internalização ou deficiente nas problemáticas de externalização (Eisenberg et al., 2001a; Eisenberg et al., 2005), de um controlo reativo e distinto do controlo com esforço (Eisenberg et al., 2001a; Eisenberg et al., 2001b; Eisenberg et al., 2005). A emocionalidade negativa relaciona-se igualmente com as problemáticas de ajustamento. Regista-se uma tendência para a experiência de tristeza no contexto das problemáticas de internalização e primordialmente de zanga, e alguma tristeza, nas problemáticas de externalização (Eisenberg et al., 2001a; Smith & Day, 2018). Por sua vez, Jonas e Kochanska (2018) sugerem que quando se regista um desequilíbrio entre sistemas, nomeadamente quando a influência dos processos de reatividade excede aquela dos processos

auto-regulatórios, aumenta o risco para o desenvolvimento de sintomas de externalização. Em suma, um controlo com esforço reduzido, aliado a uma emocionalidade negativa acentuada e níveis excessivamente elevados ou reduzidos de controlo reativo são fatores de risco para o desenvolvimento de problemas de ajustamento, sendo que uma vulnerabilidade temperamental para o desenvolvimento da psicopatologia envolve processos relativos tanto à reatividade emocional como à auto-regulação (Eisenberg et al., 2005; Meesters, Muris & Rooijen, 2007). Alguns autores teorizam um funcionamento “interativo” das dimensões de emocionalidade e auto-regulação (Meesters et al., 2007; Muris & Ollendick, 2005). No entanto, as evidências apoiam um funcionamento, embora correlacionado, maioritariamente independente ou aditivo destas dimensões, contribuindo diferentemente para os problemas de ajustamento (e.g., Eisenberg et al., 2000; Meesters et al., 2007; Muris & Ollendick, 2005). Eisenberg e colaboradores (2005) sugerem, no entanto, a influência primordial do controlo com esforço, ao poder reduzir algumas das consequências prejudiciais da emocionalidade negativa e do controlo reativo.

O controlo com esforço assume ainda um papel importante na **competência social da criança**, mais especificamente na internalização de condutas sociais e modulação de reações emocionais da mesma, facilitando uma expressão comportamental socialmente apropriada (Eisenberg et al., 2003; Kochanska et al., 2000). Um exemplo dessas condutas é a demonstração de emoções positivas na receção de presentes indesejados. Kieras, Tobin, Graziano e Rothbart (2005) estudaram, numa amostra de 62 crianças em idade pré-escolar, a relação entre o controlo com esforço e a reação exibida durante a receção de presentes indesejados. O controlo com esforço foi avaliado através de tarefas comportamentais. Foi utilizado o Paradigma do Presente Trocado (“*mistaken-gift paradigm*”), apresentado primeiramente por Saarni em 1984, segundo o qual se registam as reações das crianças na receção de dois brinquedos avaliados previamente por si como mais e menos desejáveis. Os autores observaram que crianças com níveis elevados de controlo com esforço revelaram reações positivas similares ao receberem um presente desejado e um indesejado. Crianças com níveis menos elevados de controlo com esforço registaram reações positivas mais reduzidas na receção de presentes indesejados do que na receção de presentes desejados. Esta capacidade de as crianças minimizarem ou mascararem emoções negativas ao nível da sua expressão verbal e gestual foi encontrada também por Liew, Eisenberg e Reiser (2004), sendo tais crianças avaliadas pelos pais, professores e colegas como positivamente ajustadas e socialmente competentes. Outros estudos empíricos encontraram semelhantes associações entre o controlo com esforço, medido através de observação comportamental, e competência social, avaliada através de medidas de hetero-relato (e.g.,

Dennis et al., 2007; Raver, Blackburn, Bancroft & Torp, 1999). Tais correlações são ainda encontradas em amostras não-ocidentais, a título de exemplo, na Indonésia (Eisenberg, Pidada & Liew, 2001).

Spinrad e colaboradores (2006) propõem que as altas correlações encontradas entre as dimensões de controlo com esforço e de competência social possam sugerir uma possível redundância entre os construtos justificada pela dificuldade dos adultos que completam escalas de hetero-relato em diferenciar entre aspetos regulatórios e comportamentos adequados. Semelhante situação ocorre no que se refere às problemáticas de externalização e controlo com esforço. Regista-se uma possível circularidade que ameaça a validade dos resultados, uma vez que as medidas de temperamento e dos problemas de externalização são constituídas por itens ou construtos semelhantes (Eisenberg et al., 2010b). Para averiguar esta hipótese, Lemery, Essex e Smider (2002), realizaram um estudo em que eliminaram os itens redundantes em escalas de temperamento e problemas de comportamento. Os resultados deste estudo replicaram as relações anteriormente descritas, apoiando a existência de associações entre temperamento e problemáticas de comportamento.

Avaliação do Temperamento – Metodologia Combinada de Observação e Hetero-Relato

A investigação da relação entre o temperamento e as problemáticas de ajustamento e competência social é dificultada pela controvérsia existente relativa ao grau de adequação dos métodos a utilizar para esse fim (Hayden et al., 2005; Majdandžić & Van Den Boom, 2007). Dada a importância do temperamento no desenvolvimento da criança, é essencial o estudo e desenvolvimento dos métodos apropriados para a sua avaliação, historicamente associada à utilização de questionários de hetero-relato e/ou observações em contexto de laboratório ou doméstico (Gagne et al., 2011; Majdandžić & Van Den Boom, 2007; Rothbart et al., 2001).

O desenvolvimento de **medidas de hetero-relato** parental na investigação do temperamento foi influenciado pelas entrevistas a pais realizadas durante o estudo de Nova Iorque de Thomas e Chess (Rothbart et al., 2001). As escalas para a avaliação do temperamento na infância são amplamente utilizadas, permitindo uma recolha de informação de forma económica e relativa a comportamentos habituais da criança em múltiplos contextos (Rothbart & Bates, 2006). O hetero-relato parental é ainda importante perante a impossibilidade de um auto-reporte das crianças (Majdandžić & Van Den Boom, 2007) ou a dificuldade de observação de alguns dos seus comportamentos em laboratório.

Não obstante, registam-se algumas limitações inerentes às escalas de hetero-relato, decorrentes, a título de exemplo, de uma compreensão insatisfatória das instruções de resposta

ao questionário ou dos itens que o compõem. Poderá registrar-se, ainda, um enviesamento devido à interação de fatores pessoais (nomeadamente a presença de psicopatologia) (e.g, Hayden, Durbin, Klein & Olino, 2010), culturais, relacionais, afetivos, e de conhecimento da criança (Rothbart, Ahadi & Evans, 2000; Rothbart et al., 2001; Seabra-Santos & Almeida, 2014; Stifter, Willoughby & Towe-Goodman, 2008). Por outro lado, poderão ocorrer falhas mnésicas na recuperação de informações relativas ao comportamento da criança, ou existir um conhecimento limitado dos comportamentos normativos de outras crianças com os quais o daquela em avaliação é comparado. A presença de expectativas idiossincráticas relativas à criança, assim como questões relacionadas com a desejabilidade social, poderá igualmente condicionar a qualidade das informações reunidas (Rothbart et al, 2001).

O estudo de Saudino, Wertz, Gagne e Chawla (2004) ilustra outro tipo de viés a que o relato parental está sujeito, demonstrando que os pais tendem a sobrestimar as diferenças no temperamento entre os seus filhos (não-gémeos). Tais efeitos de *contraste* podem, porém, ser dependentes dos instrumentos utilizados e da forma global como se constituem os seus itens (Hwang & Rothbart, 2003). É, pois, essencial uma seleção cuidada dos itens dos questionários (Rothbart & Goldsmith, 1985), formulados preferencialmente com uma linguagem objetiva. Por outro lado, é sugerido um questionamento relativo a comportamentos ocorridos recentemente como meio de ultrapassar algumas das questões levantadas, minimizando erros mnésicos e comparações com outras crianças (Hwang & Rothbart, 2003).

As **observações em laboratório** possibilitam a redução da influência das variáveis referidas (Rothbart & Bates, 2006), ao serem aplicados procedimentos standardizados com o objetivo de elicitare respostas específicas (Majdandžić & Van Den Boom, 2007). No entanto, as metodologias de observação acedem a um conjunto limitado de comportamentos, durante um período de tempo igualmente reduzido (possivelmente respeitante a um único momento de avaliação), num contexto potencialmente pautado por alguma artificialidade, o que poderá influenciar as reações habituais da criança (Hayden et al., 2005; Rothbart & Bates, 2006) e a validade ecológica e precisão dos resultados. Poderão ainda registrar-se efeitos de sobreposição (*carryover*), sendo que a reação da criança a um *set* de estímulos ou situações influencia as suas reações a estímulos subsequentes. Algum erro de medida poderá ser igualmente introduzido pelo observador (Rothbart et al., 2001) ou, especificamente, pelas interações entre o mesmo e a criança (Majdandžić & Van Den Boom, 2007). Torna-se essencial uma seleção adequada dos códigos de cotação das observações, bem como o uso de gravações de vídeo como meio de ultrapassar algumas das questões referidas (Rothbart et al., 2001).

Perante tais limitações, tem sido aconselhada a aplicação conjunta dos referidos métodos de modo a aumentar a acuidade da avaliação desenvolvida (e.g., Linhares & Klein, 2010; Rothbart et al., 2001; Seifer et al., 1994). No entanto, é importante salientar duas questões relevantes.

Primeiramente, e não obstante as limitações associadas a este método, assiste-se a uma tendência para a **utilização exclusiva do hetero-relato parental** na maioria dos estudos desenvolvidos sobre a temática do temperamento (Majdandžić & Van Den Boom, 2007). A título de exemplo, uma revisão de 50 estudos empíricos relativos ao temperamento e sua relação com o desenvolvimento da criança, publicados entre 2001 e 2006, com amostras de crianças com idades dos 0 aos 12 anos, conduzida por Linhares e Klein (2010), corrobora tal realidade, denotando uma utilização maioritária de questionários (88% dos estudos), e especificamente do hetero-relato maternal (81% dos estudos). Segundos as autoras, da amostra recolhida, apenas 13 estudos utilizaram técnicas de observação laboratorial ou em ambiente doméstico, sendo que destes apenas 14% utilizou uma metodologia combinada, incluindo a aplicação de questionários. A opção pela utilização de um método único poderá produzir resultados não generalizáveis a diferentes metodologias (Hayden et al., 2005) e/ou pautados por erros de medida evitáveis (Gagne et al., 2011).

No entanto, a opção pelo desenvolvimento de uma avaliação multi-metodológica coloca, por seu lado, a questão da **(in)consistência entre os métodos** quando utilizados conjuntamente, sendo que a literatura sobre esta questão se revela inconclusiva (Bennetts et al., 2017; Majdandžić & Van Den Boom, 2007; Stifter et al., 2008).

De facto, alguns estudos empíricos centrados na temática da consistência e acordo entre metodologias descrevem associações estatísticas fracas entre medidas do temperamento por hetero-relato parental e por observação laboratorial (e.g., Reuben et al., 2016; Seifer et al., 1994). Em consequência daquele que se tornou um estudo ilustrativo da ausência de acordo entre o relato parental e observações - o estudo de Vaughn, Taraldson, Crichton e Egeland (1981) - diversas investigações questionaram a validade dos relatos parentais defendendo a validade única das observações desenvolvidas por avaliadores treinados (Rothbart & Hwang, 2002). O debate sobre esta questão tem ressurgido ao longo das décadas seguintes (e.g., Goldsmith & Hewitt, 2003; Seifer et al., 1994; Seifer, 2002), sendo apontadas as críticas supramencionadas ao hetero-relato parental e investigações baseadas exclusivamente nesta metodologia.

De modo concordante, algumas investigações mostram diferentes padrões de associações entre o controlo com esforço avaliado por diferentes metodologias e dimensões de

adaptação. Por exemplo, o recente estudo de Prooijen, Hutteman, Mulder, Aken e Laceulle (2018) encontrou relações negativas entre o controlo com esforço medido através do hetero-relato parental (mães e pais) e problemáticas de ajustamento em crianças de 2 anos, não se registando, no entanto, relações significativas quando utilizadas medidas de observação comportamental, numa amostra de 107 famílias holandesas.

Pelo contrário, outras investigações encontraram associações significativas, ainda que maioritariamente de magnitude modesta a moderada entre o hetero-relato parental e as observações, em laboratório (e.g. Bishop, Spence & McDonald, 2003; Gartstein & Marmion, 2008) ou ambiente doméstico (e.g., Rothbart, 1986) na avaliação de diversas dimensões de temperamento. A título de exemplo, em 1990, um estudo longitudinal de Asendorff encontrou correlações satisfatórias entre metodologias de observação e hetero-relato parental no estudo do temperamento inibido, numa amostra de 99 crianças, acompanhadas desde a idade pré-escolar até ao primeiro ano do ensino primário. Por seu lado, Majdandžić e Van Den Boom (2007), utilizando uma amostra de 94 crianças com 4 anos de idade, registaram uma convergência satisfatória entre metodologias em todas as dimensões de temperamento identificadas por Rothbart, apresentando níveis moderados para emocionalidade positiva, nível de atividade, interesse e timidez, embora tenha sido observada uma convergência mais reduzida para emocionalidade negativa em comparação com as restantes dimensões. De modo semelhante, num estudo longitudinal de Majdandžić, Van Den Boom e Heesbeen (2008), foi utilizada uma metodologia observacional e questionários de hetero-relato numa amostra de 94 pares de irmãos em idade pré-escolar a escolar. Os resultados revelaram a existência de correlações modestas a moderadas entre métodos para as dimensões de nível de atividade e timidez. No entanto, registaram-se também correlações fracas a modestas nas dimensões temperamentais de emocionalidade positiva, medo, interesse, zanga e tristeza. De facto, alguns estudos encontram correlações satisfatórias entre metodologias, embora apenas exclusivas a algumas das dimensões em estudo (e.g., Gartstein & Marmion, 2008; Hayden & Dyson, 2013; Olino, Durbin, Klein,; Stifter et al., 2008).

Investigações que incidam sobre a temática da consistência e acordo entre métodos de hetero-relato parental e observação na avaliação do controlo com esforço revelam-se escassas. No entanto, Kochanska e colaboradores (2000), com uma amostra de 106 crianças, aos 22 e aos 33 meses de idade, encontraram correlações satisfatórias entre o hetero-relato parental e medidas comportamentais, com destaque para os dados recolhidos aos 33 meses.

As inconsistências encontradas entre os diferentes métodos poderão, por um lado, ser explicadas por diversos fatores relacionados com as limitações referidas anteriormente que

condicionam a neutralidade e objetividade desejadas na descrição comportamental (Rothbart & Bates, 2006; Stifter et al., 2008). A título de exemplo, um estudo de Leerkes e Crockenberg (2003) constatou a existência de avaliações parentais menos concordantes com observações laboratoriais de *distress* à novidade no caso de mães com sintomas depressivos mais acentuados. O estudo de Seifer, Sameroff, Dickstein, Schiller e Hayden (2004) registou níveis mais altos de acordo entre mães e observadores na avaliação de crianças designadas de “*standard*” (crianças sem relação de parentesco com as mães), comparativamente a quando estas avaliavam os seus próprios filhos, situação na qual se registavam níveis muito inferiores de concordância. Tal estudo ilustra que os pais terão qualidades avaliativas, sendo, no entanto, a validade dos seus relatos condicionada por *viéses* relacionais e afetivos, anteriormente referidos. Por outro lado, as inconsistências podem ser explicadas por uma especificidade na expressão comportamental da criança em diferentes contextos. Por exemplo, Gartstein e Marmion (2008) encontraram relações satisfatórias entre métodos de observação e hetero-relato parental apenas para a dimensão de medo, não ocorrendo o mesmo para as restantes dimensões estudadas de sorriso e riso. As autoras atribuem a ausência de relações significativas em parte ao ambiente de laboratório, que consideram não ser propício à expressão de sorriso e riso. Por fim, os métodos utilizados poderão ainda avaliar diferentes aspetos do temperamento, consequência de este último ser um conceito multi-facetado (Hayden et al., 2010; Majdandžić & Van Den Boom 2007; Majdandžić et al., 2008). A presença de inconsistências entre os referidos métodos é considerada expectável por alguns autores (e.g., Hayden et al., 2005; Karp, Serbin, Stack & Schwartzman, 2004; Rothbart & Hwang, 2002), reforçando a importância do desenvolvimento de avaliações multi-metodológicas do temperamento.

Perante a escassez de literatura sobre a consistência dos resultados das medidas de avaliação do controlo com esforço (Bennetts et al., 2017), o presente estudo tem como objetivo geral averiguar a consistência entre metodologias de hetero-relato parental e de observação em laboratório, desenvolvidas no contexto da perspetiva teórica de Rothbart. A presente investigação pretende, deste modo, contribuir para um maior conhecimento sobre a avaliação do temperamento. O estudo tem ainda como objetivo explorar as relações existentes entre controlo com esforço, problemáticas de externalização, internalização e comportamento pró-social.

Objetivos e Hipóteses

O presente estudo tem dois objetivos. O primeiro consiste na análise da consistência entre medidas de hetero-relato parental e de observação laboratorial na avaliação do controlo

com esforço. Relativamente a este objetivo, e em função da literatura supramencionada, coloca-se a seguinte hipótese:

- Existe uma correlação positiva moderada entre o hetero-relato parental e as observações laboratoriais na medição do controlo com esforço (Hipótese 1).

O estudo tem ainda como segundo objetivo analisar a relação entre a variável do controlo com esforço, quando medida através do hetero-relato parental e da observação em laboratório, e as problemáticas de externalização, de internalização e o comportamento pró-social em crianças em idade pré-escolar. Pretende-se ainda averiguar quais dos aspetos que compõem o controlo com esforço surgem maioritariamente associados a problemas de internalização e problemas de externalização, medidos através do relato parental.

Relativamente a este objetivo, e em função da literatura anteriormente revista, colocam-se as seguintes hipóteses:

- Observam-se correlações negativas moderadas entre o controlo com esforço, medido através de ambas as metodologias, e os problemas de ajustamento globais (Hipótese 2);
- Observam-se correlações negativas, moderadas a fortes, entre o controlo com esforço, medido através de ambas as metodologias, e as problemáticas de externalização (Hipótese 3);
- Observa-se uma correlação mais forte entre o controlo com esforço, quando avaliado através do hetero-relato parental, e as problemáticas de externalização, do que entre o controlo com esforço avaliado através de observação laboratorial e as problemáticas de externalização (Hipótese 4);
- Observam-se correlações positivas entre ambas as medidas de controlo com esforço e o comportamento pró-social das crianças (Hipótese 5)

Método

Caracterização Metodológica do Estudo

O presente estudo segue um desenho observacional e transversal. Utiliza uma metodologia combinada de observação laboratorial e questionários de hetero-relato parental.

Participantes

Participaram no presente estudo 31 crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos ($M = 4.06$ e $DP = 1.06$). Destas, 17 pertencem ao sexo masculino (54.8%). Todas as crianças frequentavam à data da recolha de dados o ensino pré-escolar em quatro escolas/instituições da rede do ensino público e particular da Região da Grande Lisboa e Margem-Sul do Tejo.

A maioria das crianças habita um núcleo familiar intacto (83.9%). Inserem-se num nível socioeconómico médio-alto e alto 64.5% das crianças da amostra, 29% inserem-se num nível socioeconómico médio e 3.2% num nível socioeconómico baixo¹, sendo desconhecido o nível socioeconómico de uma criança (3.2%). A maioria das crianças (80.6%) tem de zero a um irmão.

As mães das crianças da amostra tinham idades compreendidas entre os 23 e os 40 anos ($M = 33.68$ e $DP = 4.75$), sendo que 71% concluiu o ensino superior. Os pais tinham idades compreendidas entre os 24 e os 49 anos ($M = 36.97$ e $DP = 5.54$), sendo que 41.9% concluiu o ensino superior. Dos 31 pais que preencheram os questionários de hetero-relato a serem utilizados na presente investigação, 29 eram do sexo feminino (93,5%).

Instrumentos

Questionário sociodemográfico. Procedeu-se à recolha dos dados sociodemográficos da criança, através de um questionário respondido pela mãe ou pelo pai. Foram recolhidas informações referentes à idade da criança, sua data de nascimento, número de irmãos, ordem na fratria, constituição do agregado, co-habitação, e estado conjugal dos pais, sua idade, escolaridade, e seu nível socioeconómico (Anexo A).

Questionário de Capacidades e Dificuldades (*Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ-Por*) (Goodman, 1997, adaptado por Fleitlich, Loureiro, Fonseca & Gaspar, 2005). O Questionário de Capacidades e Dificuldades é um questionário breve que avalia o ajustamento de crianças e adolescentes, dos 4 aos 16 anos de idade, segundo a perspetiva de diferentes informadores. No presente estudo apenas foi utilizada a versão para pais deste questionário. O questionário apresenta um total de 25 itens, dos quais 14 incidem sobre dificuldades, 10 são relativos a capacidades, sendo que 1 item apresenta um cariz neutro.

¹ Classificação de acordo com Saavedra (2001). O nível socioeconómico alto e médio-alto caracteriza-se pela ocupação de cargos que envolvam formação académica superior ou no domínio dos serviços, o nível médio é caracterizado pela ocupação de profissões especializadas que envolvam um nível académico até ao 9º ano de escolaridade e o nível baixo é caracterizado pela ocupação de profissões não especializadas.

Estes organizam-se em cinco subescalas, compostas por 5 itens, referentes a ocorrências nos últimos 6 meses, sendo elas, 1) escala de *sintomas emocionais*, 2) escala de *problemas de comportamento*, 3) escala de *hiperatividade*, 4) escala de *problemas de relacionamento com colegas* e 5) escala de *comportamento pró-social*. As pontuações podem variar entre 0 e 10. O questionário apresenta, ainda, uma pontuação total de dificuldades, que poderá variar entre 0 e 40 pontos, resultando da soma dos resultados de todas as subescalas, à exceção da escala de comportamento pró-social (Saur & Loureiro, 2012). O cálculo das problemáticas de externalização é possibilitado pela agregação da escala de problemas de comportamento e da escala de hiperatividade. O cálculo da presença de problemáticas de internalização é possibilitado pela agregação da escala de sintomas emocionais e da escala de relacionamento com colegas.

Sendo utilizada uma escala tipo *likert* de 3 pontos, as opções de resposta variam entre “não é verdade” (correspondendo a uma pontuação de 0 pontos), “é pouco verdade” (correspondendo a uma pontuação de 1 ponto) e “é muito verdade” (correspondendo a uma pontuação de dois pontos).

O instrumento apresenta ainda uma adicional avaliação de impacto, questionando os pais sobre a existência de alguma dificuldade emocional ou de comportamento, e, caso tal se registre, é questionada sobre a sua cronicidade, grau de sofrimento, dificuldades no dia-a-dia e sobrecarga que tal impõe a terceiros.

Desenvolvido e validado originalmente no Reino Unido por Robert Goodman em 1997, o Questionário de Capacidades e Dificuldades revela qualidades psicométricas satisfatórias de modo transcultural (Saur & Loureiro, 2012). A versão portuguesa foi traduzida e adaptada por Fleitlich e colaboradores em 2005, encontrando-se disponíveis normas para a idade pré-escolar.

Questionário Sobre o Comportamento da Criança – versão muito breve (*Child Behavior Questionnaire – Very Short Form, CBQ – VSF*) (Putnam & Rothbart, 2006, traduzido por Barros & Goes, 2014). O Questionário sobre o Comportamento da Criança, versão muito breve, permite avaliar o temperamento de crianças (i.e, os seus padrões de reatividade e auto-regulação), com idades compreendidas entre os 3 e os 7 anos através do hetero-relato parental. O instrumento resulta da versão original do Questionário sobre o Comportamento da Criança, tendo sido desenvolvido de modo a obter uma medida precisa de temperamento num período de tempo limitado (Osa, Granero, Penelo, Domènech & Ezpeleta, 2014). É também adequado a investigações com recursos limitados, permitindo a medição dos 3 aspetos identificados do temperamento anteriormente descritos (Putnam & Rothbart, 2006).

É constituída por 36 itens (12 itens por dimensão) para a obtenção de 3 escalas ortogonais (Osa et al., 2014).

O instrumento faz uso de uma escala de *likert* de 1 a 7 pontos, sendo 1) “totalmente falsa”, 2) “bastante falsa”, 3) “razoavelmente falsa”, 4) “nem verdadeira, nem falsa”, 5) “razoavelmente verdadeira”, 6) “bastante verdadeira”, 7) “totalmente verdadeira”, apresentando, ainda, a opção NA, *não se aplica*.

O questionário encontra-se traduzido para a população portuguesa por Barros e Goes (2014).

The Laboratory Temperamet Assessment Battery (Lab-TAB), Preschool Version (Goldsmith, Reilly, Lemery, Longley & Prescott, 1999, traduzida por Marques & Pereira, 2017). A Bateria de Avaliação do Temperamento em Laboratório (Lab-TAB), permite avaliar o temperamento de crianças em idade pré-escolar através de tarefas distintas cujo objetivo se centra na elicitación de respostas nas crianças, relativas aos construtos de atenção focada/conflito, interesse/persistência e controlo inibitório que compõem o fator geral de controlo com esforço.

Foram administradas as provas “*Torre da Paciência*” e “*Ordenar Elásticos*”, cujos procedimentos de aplicação e codificação são seguidamente descritos. As instruções específicas de cada tarefa encontram-se em Anexo (D).

Torre da Paciência. Esta tarefa pretende medir o controlo inibitório. É criada uma situação de jogo na qual a criança é motivada a construir, conjuntamente com o observador, uma torre em altura, utilizando 15 blocos de madeira. A tarefa, composta por 2 ensaios, permite a observação de diferenças ao nível da impulsividade, uma vez que o observador, que inicia a tarefa, aumenta gradualmente o tempo de espera da criança para jogar, durante os sete intervalos que compõem a tarefa (5 segundos-10 segundos-15 segundos-0 segundos- 20 segundos- 30 segundos). *Codificação:* foram avaliadas sete variáveis - *a)* espera pela sua vez (sendo que, 0 – Não espera pela sua vez; 1 – Espera pela sua vez); *b)* número de blocos adicionados; *c)* número de vezes que solicita o experimentador; *d)* desvia-se das instruções (sendo que, 0 – Segue as instruções; 1 – Desvia-se das instruções dadas); *e)* nível de envolvimento (sendo que, 0 – A criança exibe um baixo nível de envolvimento na tarefa. A criança demonstra-se neutral e/ou desinteressada ou aborrecida. A criança ajuda a construir a torre, mas com pouco entusiasmo; 1 – A criança exibe um nível de envolvimento intermédio na tarefa. A criança envolve-se na tarefa de forma cautelosa, mas com um certo entusiasmo; 2 – A criança exibe um elevado nível de envolvimento na tarefa. A criança é bastante cuidadosa a

colocar os blocos na torre, mostra-se animada no movimento e/ou no discurso. A criança dá uma impressão geral de grande entusiasmo.); *f*) envolvimento em atividades alternativas (sendo que, 0 – Não se envolve em atividades alternativas; 1 – Envolve-se em atividades alternativas (atividade estruturada, como conversar sobre outro tema com o adulto, brincar com outra coisa); *g*) presença de *fidgeting* (sendo que, 0 – Não existe agitação motora; 1 – Existe agitação motora); *h*) o estado da criança antes do início da tarefa (*baseline*) (sendo que, 1 – Sonolento; 2 – Alerta/Calmo; 3 – Alerta/Ativo; 4 – Muito Agitado; 5 – A Chorar).

Ordenar Elásticos. Esta atividade pretende medir o interesse/persistência da criança, através da ordenação de elásticos de quatro cores diferentes. Pretende-se perceber se a criança se mantém envolvida numa tarefa que é apresentada como “árdua” (ao invés de agradável). Presentes numa caixa apresentada pelo experimentador, a criança separa os elásticos por conjuntos de cores, utilizando um abaco vertical, com diferentes compartimentos para a seriação. *Codificação:* São avaliadas seis dimensões: *a*) a quantidade de tempo que a criança passa a ordenar os elásticos; *b*) a latência até à primeira paragem; *c*) o número total de elásticos ordenados; *d*) o nível de envolvimento (sendo que, 0 – A criança mostra-se muito pouco envolvida na tarefa. A criança mostra-se neutral e/ou desinteressada ou aborrecida; 1 – A criança mostra-se envolvida na tarefa. A criança envolve-se na tarefa, mantendo a atenção na tarefa); *e*) se a criança colocou os elásticos (sendo que, 1 – Colocou elásticos; 0 – Não colocou elásticos); *f*) desvia-se das instruções (sendo que, 0 – Segue as instruções; 1 – Desvia-se das instruções dadas); *g*) o estado da criança antes do início da tarefa (*baseline*) (sendo que, 1 – Sonolento; 2 – Alerta/Calmo; 3 – Alerta/Ativo; 4 – Muito Agitado; 5 – A Chorar).

Adicionalmente, foi administrada uma terceira tarefa observacional adaptada da tarefa desenvolvida por Luria, em 1966, e integrante da bateria NEPSY para avaliação neurológica de crianças, dos 3 aos 12 anos (Korkman, Kirk & Kemp, 1998), seguidamente descrita:

Soco, Soco, Bate, Bate. Esta tarefa tem como objetivo medir a atenção focada/conflito. A criança é incentivada a participar num jogo no qual tem de reproduzir os movimentos que o experimentador desempenha com a mão, criando sequências em que bate, numa mesa, com a sua mão fechada ou aberta. Após duas séries, o observador pede à criança que desempenhe agora os movimentos contrários àqueles que forem por si exibidos. São realizadas duas séries de movimentos contrários, a serem cotadas. *Codificação:* é cotado o estado da criança antes do início da tarefa (*baseline*) (sendo que, 1- Sonolento; 2 – Alerta/Calmo; 3 – Alerta/Ativo; 4 – Muito Agitado; 5 – A Chorar). É, ainda, contabilizada a percentagem de acertos na segunda série de sequências (número total de vezes que a criança consegue com sucesso realizar o movimento oposto ao realizado pelo experimentador).

Procedimento

A presente investigação foi realizada no âmbito do Projeto P, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia e pelo Programa Gulbenkian de Desenvolvimento Humano (Fundação Calouste Gulbenkian). O Projeto P insere-se no Doutoramento de Teresa Marques, tendo coordenação científica da Professora Doutora Luísa Barros e da Professora Doutora Ana Isabel Pereira. Este projeto tem como objetivo conhecer os processos de auto-regulação parental, a nível comportamental e emocional. O projeto pretende, ainda, avaliar a eficácia do Programa ACT- *Raising Safe Children*, um programa dirigido à promoção da parentalidade positiva, numa amostra portuguesa.

No contexto do referido projeto, procedeu-se ao envio de e-mails a diversas instituições com oferta de ensino pré-escolar. Foram agendadas reuniões presenciais com aquelas interessadas, nas quais estiveram presentes elementos da direção, educadores de infância e psicólogos (dependendo da instituição em causa). Aceitaram reunir presencialmente e participar no projeto o Agrupamento de Escolas do Monte da Caparica, Agrupamento de Escolas de Santo António, a Santa Casa da Misericórdia de Almada e a Fundação D. Pedro IV. Todos os pais de crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos de idade que frequentavam o ensino pré-escolar nas instituições e escolas parceiras do projeto, foram convidados a integrar o Programa ACT/Projeto P. Deste modo, foi utilizada uma amostra de conveniência. A forma de recrutamento variou de instituição para instituição, sendo que em algumas os pais foram convidados a participar através do envio de uma carta para casa com toda a informação sobre o projeto, enquanto noutras o projeto foi apresentado em reuniões de pais pelos técnicos da instituição (educador de infância ou psicólogo). Estes últimos receberam igualmente a referida carta com a informação sobre o projeto (Anexo B). Neste envelope com o folheto de informação, seguia também o consentimento informado (Anexo C). Foi assegurada uma participação voluntária e informada, assim como o direito ao esclarecimento pós-investigação.

De um universo de 903 pais, foi conseguida a adesão de 94. Destes, 54 pais iniciaram o programa ACT, sendo que 41 mantiveram a sua participação até ao fim do programa (prefigurando uma taxa de desistência de 24%). Destes, 34 pertencem ao sexo feminino.

Os pais que participaram no referido Projeto consentiram responder a quatro questionários, sendo dois destes utilizados para responder aos objetivos da presente investigação: Questionário sobre o Comportamento da Criança (versão muito breve) (Putnam & Rothbart, 2006, traduzido por Barros & Goes, 2014) e Questionário de Capacidades e

Dificuldades (versão para pais e professores) (Goodman et al., 1997, adaptado por Fleitlich et al., 2005). Os questionários foram preenchidos na sessão 0 do Programa ACT (sessão de preparação), durante o mês de maio de 2017.

Foi igualmente autorizada pelos pais a participação dos seus filhos em tarefas observacionais – Lab-TAB (versão pré-escolar) (Goldsmith et al., 1999, traduzido por Marques & Pereira, 2017). Procedeu-se à aplicação das tarefas de observação Lab-TAB entre os meses de maio e julho de 2017. Estas tarefas foram realizadas pela autora deste estudo e uma psicóloga, estudante de doutoramento, com treino específico para a administração deste tipo de tarefas. A administração das 3 tarefas, desenvolvidas individualmente e no espaço de uma sessão, teve uma duração de cerca de 30 minutos. Todas as tarefas foram apresentadas às crianças como “jogos”. As instruções foram descritas no início da tarefa e repetidas após o primeiro ensaio da mesma ou perante manifestações de incompreensão por parte da criança. Procurou-se o desenvolvimento das tarefas com a presença exclusiva do experimentador e da criança e minimização de estímulos distratores, sendo utilizados espaços cedidos pelas instituições (salas de aula, gabinetes de psicologia, bibliotecas, etc). As tarefas eram interrompidas perante manifestações de *distress* por parte da criança. Procedeu-se à gravação em vídeo das observações realizadas, previamente consentida pelos pais das crianças e objeto de cotação posterior.

Todas as codificações das tarefas de observação foram realizadas por um observador. Um segundo observador procedeu à observação/cotação independente de oito vídeos das tarefas realizadas, selecionados ao acaso e correspondentes a 26% da amostra total, de modo a ser calculado o acordo inter-avaliadores. Previamente, foi realizado um treino de cotação por parte destes dois observadores independentes. Este treino foi realizado a partir de duas gravações, posteriormente excluídas da amostra final. As codificações realizadas pelos dois avaliadores foram comparadas e alguns parâmetros a serem avaliados foram ajustados para permitir uma maior clareza da grelha de avaliação.

Para efeitos de análise de dados, de um universo de 41 crianças a serem avaliadas via observação laboratorial e relato parental, três crianças foram excluídas por ausência de avaliação parental prévia, uma criança por motivo de mudança de escola, duas crianças por motivo de férias, uma criança por apresentar um diagnóstico de autismo, e, por fim, duas crianças por recusa na participação nas tarefas de observação e/ou demonstração de sinais visíveis de *distress*. Regista-se, assim, uma taxa de adesão de 75.6%.

Análise de Dados

O estudo estatístico dos dados foi realizado com o software de análise estatística *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 25, para Windows.

A caracterização da amostra foi possibilitada por procedimentos de estatística descritiva.

Os dados *missing* encontrados na cotação das tarefas do Lab-TAB, ocorridos maioritariamente na avaliação de sete crianças na tarefa “Torre da Paciência”, fruto de um erro induzido pelo observador, foram substituídos por médias aquando o agrupamento de dados da bateria observacional.

Por último, uma vez que se verificou que a distribuição da totalidade das variáveis na amostra não respeitava os pressupostos da normalidade (i.e, teste de *Kolmogorov-Smirnov*), nem aproximadamente normal (a estatística de assimetria e da curtose não tinha valores aproximadamente inferiores a 2 vezes o erro padrão), nomeadamente após a tentativa de transformação dos dados através da fórmula SQRT, para analisar a consistência entre as metodologias de hetero-relato parental e de observação laboratorial recorreu-se a uma metodologia não-paramétrica, especificamente ao coeficiente de correlação de *Spearman* (r) e, de modo adicional, ao Coeficiente de Correlação Intra-Classe (ICC).

Resultados

São seguidamente apresentados os resultados da presente investigação. Descrevemos primeiramente as análises preliminares realizadas aos dados resultantes da aplicação dos questionários de hetero-relato parental e das tarefas observacionais. Posteriormente, são apresentados os resultados das análises de consistência entre métodos, e das análises das relações entre controlo com esforço, quando medido através das diferentes metodologias, e as problemáticas de externalização, internalização e comportamento pró-social, medidos através do relato parental.

Análises Preliminares

Agrupamento/redução de dados Lab-TAB. Procedeu-se, primeiramente, à reversão dos dados relativos às variáveis *Número de Blocos Colocados* e *Número de Solicitações*, referentes à tarefa “Torre da Paciência”. Para cada variável de cada tarefa foram calculadas as médias.

De seguida, os dados foram estandardizados através da sua transformação em valores z , tal como sugerido por Goldsmith e colaboradores (1999). De modo a agrupar os valores z de diferentes intervalos da mesma tarefa, foram calculadas as médias desses valores (i.e, “Torre da Paciência” e “Ordenar Elásticos”).

Análise de componentes principais Lab-TAB. De modo a identificar a estrutura fatorial das tarefas observacionais, procedeu-se a uma análise de componentes principais. Os resultados do teste de *Kaiser-Mayer-Olkin* ($KMO = .606$) e os resultados do teste de esfericidade de Bartlett ($N(31) = 315.94, p < 0.001$) sugeriram a adequação da realização deste procedimento de análise.

A determinação do número de fatores foi realizada com base no critério de Guttman-Kaiser e na análise dos pontos de inflexão do *Scree-Plot* de Catell (Figura 1). Estes procedimentos sugeriram um número de cinco e três componentes principais, respetivamente. Deste modo, procedeu-se a uma análise de componentes principais com recurso a rotação *Varimax* para a extração de 3 componentes. A pertença de uma variável a um componente foi definida a partir do peso fatorial, que teria que ser superior a .40. Com base neste critério eliminámos duas variáveis: *Número de Solicitações* (“Torre da Paciência”) que demonstrou um peso fatorial de .327 no primeiro componente, e *Atividades Alternativas* (“Torre da Paciência”), variável introduzida na presente investigação, que demonstrou um peso fatorial de .365 no terceiro componente.

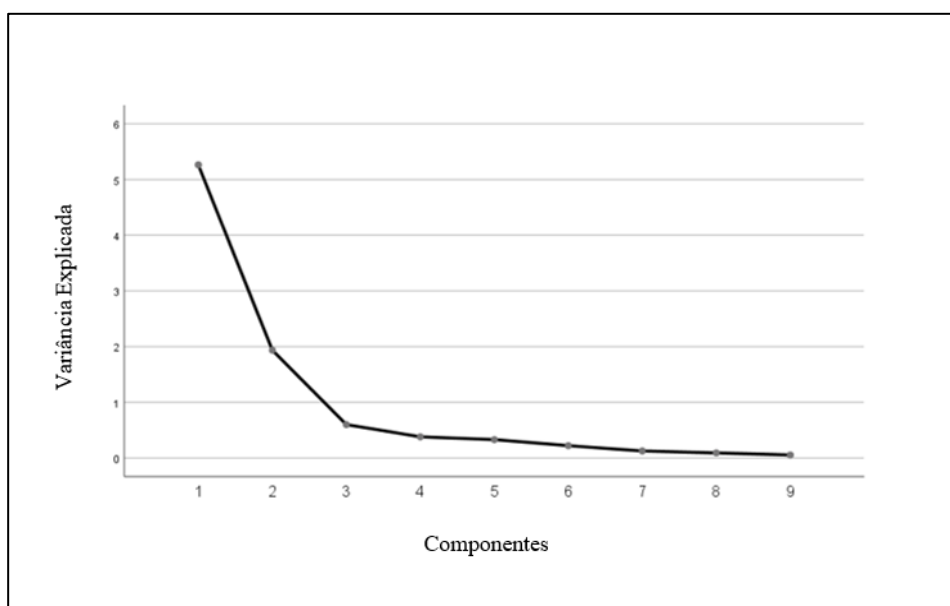


Figura 1. Análise de Componentes Lab-TAB: Análise dos pontos de inflexão.

Posteriormente, com base na análise da consistência interna, decidimos eliminar o terceiro componente identificado, composto pelas variáveis *Porcentagem de Acertos Total* (“Soco, Soco, Bate, Bate”) e *Desvia-se das Instruções* (“Torre da Paciência”) ($\alpha = .528$). Desta forma, a análise de componentes foi repetida com os restantes itens, referentes apenas às tarefas “Torre da Paciência” e “Ordenar Elásticos”, tendo a solução final de dois componentes resultante desta análise permitido explicar 79.91% da variância.

Os dois componentes encontrados foram interpretados, à luz da literatura, como Controlo Atencional/Persistência (7 itens) e Controlo Inibitório (2 itens). Os itens que compõem cada uma das dimensões são apresentados na Tabela 1. Estes últimos foram, seguidamente, agrupados em compósitos z.

Tabela 1.
Análise de Componentes Lab-TAB

	Matriz de Componente Rotativa	
	Componente	
	1	2
Controlo Atencional/Persistência	Ordenar Elásticos: Nível de envolvimento	.927
	Ordenar Elásticos: Tempo passado a ordenar elásticos	.925
	Torre da Paciência: Nível de envolvimento	.901
	Ordenar Elásticos: Colocou elásticos	.847
	Ordenar Elásticos: Desvia-se das instruções	.826
	Ordenar Elásticos: Tempo até à primeira paragem	.798

	Ordenar Elásticos:	.783
	Soma do número de elásticos	
Controlo Inibitório	Torre da Paciência:	.959
	Número de blocos colocados	
	Torre da Paciência:	.959
	Espera pela sua vez	
	Método de Extração: análise de Componente Principal.	
	Método de Rotação: <i>Varimax</i> com Normalização de Kaiser.	
	a. Rotação convergida em 2 iterações.	

Análise de consistência interna - Lab-TAB. A análise de consistência interna dos dois componentes encontrados registou valores adequados nas dimensões de Controlo Atencional/Persistência (número de itens = 7; $\alpha = .940$) e Controlo Inibitório (número de itens = 2; $\alpha = .927$), após a decisão de eliminação da variável *Fidgeting* (“Torre da Paciência”), uma vez que a inclusão desta variável resultava numa diminuição significativa do alfa (anteriormente, $\alpha = .727$). O valor total Lab-TAB, composto por 9 itens, revelou um *alfa de Cronbach* adequado de .889.

Análise de consistência interna – CBQ. As respostas cotadas com o valor de 8 (“não se aplica”) foram primeiramente substituídas pela média do resultado da série, de modo a que o valor da subescala não fosse afetado.

A análise de consistência interna da escala CBQ registou um *alfa de Cronbach* adequado para todas as dimensões que compõem o instrumento, sendo que a Extroversão registou uma consistência interna de .739 (número de itens = 12), a Emocionalidade Negativa de .731 (número de itens = 12) e o Controlo com Esforço de .823 (número de itens = 12). Tais valores revelaram-se semelhantes ou superiores àqueles reportados no estudo original de Rothbart e Putnam (2006).

Foi, de modo paralelo, criada uma escala modificada da dimensão de Controlo com Esforço na qual foram apenas mantidos os itens referentes ao Foco Atencional e Controlo Inibitório (e, como tal, eliminados os itens 9, 12, 21, 24, 33 e 36) para efeitos de comparação com as dimensões teoricamente correspondentes da Bateria de Observação Laboratorial Lab-TAB. A análise de consistência interna da escala de Controlo com Esforço Modificada, composta por 6 itens, registou um *alfa de Cronbach* adequado (número de itens = 6; $\alpha = .745$).

Análise de consistência interna – SDQ. A análise de consistência interna da escala SDQ registou um *alfa de Cronbach* adequado para as dimensões de Externalização (número de itens = 10; $\alpha = .747$) e Total de Dificuldades (número de itens = 20; $\alpha = .713$). A dimensão de Comportamento Pró-Social, quando excluídos os itens 4 e 17, apresentou igualmente uma consistência interna satisfatória (número de itens = 3; $\alpha = .760$) (anteriormente, $\alpha = .509$). Por sua vez, a dimensão de Internalização revelou uma consistência interna baixa (número de itens = 10; $\alpha = .621$). Não obstante, foi decidida a sua inclusão, sendo aconselhada acrescida precaução na análise dos resultados relativos a esta dimensão.

Acordo inter-avaliadores. Após a cotação independente por dois investigadores de oito vídeos das tarefas de observação realizadas, foi calculado o acordo inter-avaliadores. As cotações de cada um dos observadores referentes às dimensões constituintes de cada intervalo de cada tarefa foram, primeiramente, agrupadas em médias. Não foram integradas no cálculo as variáveis excluídas após a análise de componentes. Foi, ainda, excluída a variável *Número de Elásticos Colocados* (“Ordenar Elásticos”) dado ser uma informação apenas acessível presencialmente, não sendo perceptível na gravação de vídeo. Seguidamente, procedemos ao cálculo do Coeficiente de Correlação Intra-Classe (ICC). O coeficiente foi estimado utilizando o modelo de efeitos mistos bidirecional, o acordo absoluto entre avaliadores e o coeficiente de medidas médias.

Registou-se, para um intervalo de confiança de 95%, um acordo entre avaliadores excelente, de valor 1.00, na cotação das variáveis *Espera pela sua vez* para ambos os intervalos da tarefa “Torre da Paciência”. A variável *Número de Blocos Colocado*, referente ao segundo intervalo da mesma tarefa, registou igualmente um acordo excelente. Observa-se um acordo bom na cotação da variável *Número de Blocos Colocado* para o primeiro intervalo da tarefa “Torre da Paciência”. É, ainda, encontrado um acordo modesto na cotação das variáveis *Nível de Envolvimento* para ambos os intervalos da tarefa “Torre da Paciência” (Tabelas 2 e 3).

Tabela 2.

Acordo Inter-Avaliadores (ICC - Medidas Médias) - Torre da Paciência 1

	Correlação Intra- Classe	Intervalo de Confiança 95%		Teste F com valor verdadeiro 0			
		Limite	Limite	Valor	df1	df2	Sig.
		Inferior	Superior				
Nº de Blocos	.726	-.168	.943	3.835	7	7	.049
Colocados							
Nível de	.423	-.337	.851	2.883	7	7	.093
Envolvimento							

Tabela 3.

Acordo Inter-Avaliadores (ICC - Medidas Médias) - Torre da Paciência 2

	Correlação Intra- Classe	Intervalo de Confiança 95%		Teste F com valor verdadeiro 0			
		Limite	Limite	Valor	df1	df2	Sig.
		Inferior	Superior				
Nº de Blocos	.969	.861	.994	32.583	7	7	.000
Colocados							
Nível de	.513	-.340	.885	3.538	7	7	.059
Envolvimento							

No que se refere à tarefa “Ordenar Elásticos”, observou-se um acordo excelente nas cotações das diversas dimensões dos 3 intervalos constituintes da tarefa (Tabelas 4, 5 e 6). Destacam-se as dimensões *Colocou Elásticos* e *Desvia-se das Instruções* ao terem apresentado um Coeficiente de Correlação Intra-Classe de 1. As dimensões de *Tempo Passado a Ordenar Elásticos* ($r_I = .903$, $p = .003$), e *Tempo até à 1ª Paragem* ($r_I = .815$, $p = .020$) registaram, igualmente, um acordo excelente.

Tabela 4.

Acordo Inter-Avaliadores (ICC - Medidas Médias) – Ordenar Elásticos 1º intervalo

	Correlação	Intervalo de		Teste F com valor verdadeiro 0			
		Confiança 95%		Valor	df1	df2	Sig.
		Intra- Classe	Limite Inferior				
Colocou	.911	.598	.982	11.286	7	7	.002
Elásticos							

Tabela 5.

Acordo Inter-Avaliadores (ICC - Medidas Médias) – Ordenar Elásticos 2º intervalo

	Correlação	Intervalo de		Teste F com valor verdadeiro 0			
		Confiança 95%		Valor	df1	df2	Sig.
		Intra- Classe	Limite Inferior	Limite Superior			

Nível de Envolvimento	.954	.790	.991	21.571	7	7	.000
-----------------------	------	------	------	--------	---	---	------

Tabela 6.

Acordo Inter-Avaliadores (ICC - Medidas Médias) – Ordenar Elásticos 3º intervalo

	Correlação	Intervalo de		Teste F com valor verdadeiro 0			
		Confiança 95%		Valor	df1	df2	Sig.
		Intra-Classe	Limite Inferior Limite Superior				
Colocou Elásticos	.992	.964	.998	127.446	7	7	.000
Nível de Envolvimento	.989	.951	.998	92.429	7	7	.000
Desvia-se das Instruções	.975	.876	.995	35.494	7	7	.000

Uma vez que as variáveis *Nível de Envolvimento* e *Desvia-se das Instruções* do primeiro intervalo da tarefa “Ordenar Elásticos” apresentaram uma ausência de variância para um dos observadores, o cálculo do ICC, porque baseado nesse indicador, foi impossibilitado. Como tal, procedeu-se, para estas duas dimensões, ao cálculo do *Kappa* de Cohen (*K*). O cálculo do referido valor incidiu nos seis períodos de 10 segundos que constituíram os intervalos das tarefas em questão. Seguidamente, foi calculada a média dos valores conseguidos. Os resultados revelaram um acordo excelente para *Nível de Envolvimento* e *Desvia-se das Instruções* (para ambas, $K = .937$).

Análises Descritivas

Caracterização do Temperamento da Criança

Bateria de Observação Laboratorial - Lab-TAB. Na Tabela 7 são apresentadas as medidas de tendência central e de dispersão para os valores z das observações laboratoriais (Lab-TAB).

Tabela 7.

Medidas de tendência central e dispersão Lab-TAB. $n=31$

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Lab-Tab	31	-1.59	.71	.0004	0.63
Compósito					
Controlo	31	-2.21	.82	-.0022	0.80
Atencional/ Persistência					
Controlo	31	-2.53	.60	.0031	0.88
Inibitório					

No que se refere às correlações entre as dimensões que compõem o construto de Controlo com Esforço, Controlo Atencional/Persistência e Controlo Inibitório, observou-se uma associação positiva, de nível moderado, embora apenas marginalmente significativa ($r = .344, p = .058$).

Questionário sobre o Comportamento da Criança – versão muito breve (CBQ). Na Tabela 8 são reportadas as medidas de tendência central e dispersão obtidas através aplicação do CBQ. A Emocionalidade Negativa apresentou a média mais baixa.

Tabela 8.

Medidas de tendência central e dispersão CBQ, n=31

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Extroversão (0-7)	2.75	6.33	4,51	0.85
Emocionalidade Negativa (0-7)	2.75	6.74	4,21	0.82
Controlo com Esforço	2.85	6.42	5.25	0.87
- Escala Original (0-7)				
Controlo com Esforço	2.83	6.50	5.03	1.01
- Escala Modificada (0-7)				

No que se refere às relações entre as dimensões que compõem o questionário CBQ, registou-se uma associação negativa, de magnitude elevada, entre a Emocionalidade Negativa e o Controlo com Esforço. Observou-se ainda uma correlação negativa moderada entre a escala modificada de Controlo com Esforço e a escala de Emocionalidade Negativa. Não se observam relações significativas entre a Extroversão e a Emocionalidade Negativa, assim como, em ambas as versões da escala de Controlo com Esforço, entre o Controlo com Esforço e a Extroversão (Tabela 9).

Tabela 9.

Correlações Intra-Escala CBQ (original e modificada)

	Temperamento		
	Extroversão	Emocionalidade Negativa	Controlo com Esforço: Escala Original
Temperamento			Controlo com Esforço: Escala Modificada
Extroversão		.301	-.057
Emocionalidade Negativa			-1.39
Controlo com Esforço: Escala Original			
Controlo com Esforço: Escala Modificada			

Emocionalidade	.301	-.517**	-.459**
Negativa			

*Nota: **.* A correlação é significativa no nível 0.01 (2 extremidades)

Caracterização do Ajustamento e Comportamento Pró-Social

Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ). Na Tabela 10 são reportadas as medidas de tendência central e dispersão obtidas através da aplicação do Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ), para a avaliação das Problemáticas de Ajustamento (Internalização e Externalização) e Comportamento Pró-Social da criança. Total de Dificuldades, ao constituir um somatório das escalas de Internalização e Externalização, registou a média mais elevada, seguida da dimensão de Externalização. A escala de Internalização apresenta a média mais baixa.

Tabela 10.

Medidas de tendência central e dispersão SDQ, n=31

	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Total de Dificuldades	3	24	9.65	4.22
(0-40)				
Externalização	2	16	6.55	3.05
(0-20)				
Internalização	0	8	3.10	2.48
(0-20)				
Comportamento Pró-Social	1	6	5.06	1.36
(0-10)				

No que se refere às correlações entre as diferentes escalas do questionário SDQ, registaram-se correlações positivas significativas e fortes entre Total de Dificuldades e Externalização e Total de Dificuldades e Internalização. Não se registam relações significativas

entre Externalização e Comportamento Pró-Social, nem entre Internalização e Comportamento Pró-Social. De modo semelhante, não se registam relações estatísticas significativas entre Externalização e Internalização, tal como apresentado na Tabela 11.

Tabela 11.

Correlações Intra-escala SDQ

	Comportamento Pró-Social	Externalização	Internalização
Comportamento Pró-Social		-.227	-.219
Total de Dificuldades	-.204	.745**	.697**
Externalização	-.227		.106

*Nota: **.* A correlação é significativa no nível 0.01 (2 extremidades)

Estudo de Associações

Controlo com Esforço Avaliado através das Observações Laboratoriais (Lab-TAB) e de uma Medida de Hetero-Relato Parental (CBQ): Associações. Observou-se uma correlação positiva e forte entre o Controlo com Esforço medido através de observação laboratorial (Lab-TAB) e o Controlo com Esforço medido através do hetero-relato parental (CBQ, na sua forma original e versão modificada). Quando analisados separadamente, os componentes constituintes do Lab-TAB revelaram correlações de força diferenciada com a dimensão de Controlo com Esforço do CBQ (escala original e modificada), sendo que, enquanto o Controlo Inibitório se relacionou de modo positivo e forte com as escalas original e modificada do CBQ, o Controlo Atencional/Persistência não apresentou relações estatisticamente significativas. Estes resultados são apresentados na Tabela 12.

Tabela 12.

Correlações entre Lab-TAB e CBQ (original e modificada) (r de Spearman)

	Controlo com Esforço CBQ – Escala Original	Controlo com Esforço CBQ - Escala Modificada
Controlo com Esforço Lab-TAB (Compósito)	.523**	.494**
Controlo Atencional/Persistência Lab-TAB	.349	.270
Controlo Inibitório Lab-TAB	.519**	.580**

Nota: **. A correlação é significativa no nível 0.01 (2 extremidades)

Adicionalmente, procedeu-se à exploração da consistência entre as metodologias de observação laboratorial e de hetero-relato parental através do cálculo do Coeficiente de Correlação Intra-Classe. O coeficiente foi estimado utilizando o modelo de efeitos mistos bidirecional e o acordo absoluto entre avaliadores. Os resultados revelaram uma consistência boa entre o instrumento Lab-TAB e a escala de Controlo com Esforço original e modificada do CBQ, para um intervalo de confiança de 95% (Tabela 13).

Tabela 13.

Associações entre Lab-TAB e CBQ (original e modificada) (Coeficiente de Correlação Intra-Classe)

		Correlação	Intervalo de		Teste F com valor verdadeiro 0			
			Confiança 95%		Valor	df1	df2	Sig.
			Intra- Classe	Limite Inferior				
CBQ -	Medidas	.688	.345	.850	3.130	30	30	.001
Escala	Médias							
Original								
CBQ -	Medidas	.643	.250	.829	2.744	30	30	.004
Escala	Médias							
Modificada								

Análise do Controlo com Esforço em Função do Sexo e Idade das Crianças

Controlo com Esforço e Sexo dos Participantes. O teste de Mann-Whitney revelou uma diferença significativa na dimensão de controlo com esforço medido por observação em laboratório entre o sexo masculino ($Md = -.1029$, $n = 17$) e o sexo feminino ($Md = .4333$, $n = 14$), $U = 58$, $z = -2.421$, $p = .015$, $r = 0.4$. O sexo feminino apresentou maiores níveis de controlo com esforço.

No entanto, não foram encontradas diferenças entre o sexo masculino ($Md = -1.870$, $n = 17$) e o sexo feminino ($Md = .483$, $n = 14$) quando a variável de controlo com esforço foi medida através do hetero-relato parental, sendo que $U = 72$, $z = -1.868$, $p = .62$. De modo semelhante, quando utilizada a escala modificada da escala CBQ, não se registaram diferenças significativas entre o sexo masculino ($Md = 1.386$, $n = 17$) e o sexo feminino ($Md = .304$, $n = 14$), sendo que $U = 88.5$, $z = -1.214$, $p = 2.25$.

Controlo com Esforço e Idade dos Participantes. Procedeu-se à divisão da amostra de crianças em dois grupos, um com idades compreendidas entre os 3 e os 4 anos e outro com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. O teste de Mann-Whitney revelou uma diferença significativa na dimensão de controlo com esforço medido por observação em laboratório entre o grupo com idades compreendidas entre 3 e 4 anos ($Md = -.1029$, $n = 19$) e o grupo com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos ($Md = .5004$, $n = 12$), $U = 38$, $z = -3.082$, $p = .02$, $r = 0.5$. O grupo de crianças mais velhas demonstra níveis de controlo com esforço mais elevados.

De modo contrário, o teste de Mann-Whitney não revelou uma diferença significativa na dimensão de controlo com esforço medida através do hetero-relato parental, entre o grupo com idades compreendidas entre 3 e 4 anos ($Md = -.2828$, $n = 19$) e o grupo com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos ($Md = .2442$, $n = 12$), sendo que $U = 73$, $z = -1.665$, $p = .09$. Resultados semelhantes foram obtidos através dos dados da escala modificada do questionário CBQ, não se registando diferenças entre o grupo com idades compreendidas entre 3 e 4 anos ($Md = .1386$, $n = 19$) e o grupo com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos ($Md = .3039$, $n = 12$), sendo que $U = 80$, $z = -1.383$, $p = .167$.

Correlações entre o Controlo com Esforço, Medido através de Ambas as Metodologias (Lab-TAB e CBQ) e as Problemáticas de Ajustamento (SDQ). Tal como se pode observar na Tabela 14, encontraram-se relações significativas, moderadas e negativas entre Controlo com Esforço medido através de observações laboratoriais e a escala de Total de Dificuldades, bem como com a escala de Externalização do SDQ. A relação entre o Controlo com Esforço e Internalização não se revelou significativa. Não se registaram relações significativas entre o componente de Controlo Atencional/Persistência (Lab-TAB) e as dimensões do questionário de Capacidades e Dificuldades. No que se refere ao componente de Controlo Inibitório, foram encontradas relações fortes e negativas com Total de Dificuldade e Externalização (SDQ).

Tabela 14.

Correlações entre Controle com Esforço (Lab-TAB) e Problemáticas de Ajustamento

	Total		
	Dificuldades	Externalização	Internalização
Controle com Esforço	-.470**	-.484**	-.264
Lab-TAB (Compósito)			
Controle	-.329	-.332	-.232
Atencional/Persistência			
Lab-TAB			
Controle Inibitório	-.522**	-.513**	-.273
Lab-TAB			

Nota: **. A correlação é significativa no nível 0.01 (2 extremidades)

No que se refere à relação entre o Controle com Esforço medido através do relato parental (CBQ) e as Problemáticas de Ajustamento, foram encontradas relações negativas moderadas entre a escala original e modificada de Controle com Esforço e a dimensão de Total de Dificuldades. Adicionalmente, foram observadas correlações negativas fortes entre a dimensão de Controle com Esforço medida através da escala original e modificada do CBQ e a dimensão de Externalização. Não se registaram, para ambas as escalas de controle com esforço, relações estatísticas significativas com as problemáticas de Internalização (Tabela 15).

Tabela 15.

Correlações entre o Controle com Esforço (CBQ) e as Problemáticas de Ajustamento

	Total de		
	Dificuldades	Externalização	Internalização
Controlo com Esforço	-.471**	-.590**	-.133
– Escala Original			
Controlo com Esforço	-.485**	-.615**	-.097
– Escala Modificada			

Nota: **. A correlação é significativa no nível 0.01 (2 extremidades)

Correlações entre as Medidas de Controle com Esforço e Comportamento Pró-Social. Não se registaram relações significativas entre o Controle com Esforço, ou seus componentes, medido através de observação laboratorial (Lab-TAB) e o Comportamento Pró-Social da criança. No entanto, registou-se uma correlação positiva moderada entre a medida de hetero-relato parental do Controle com Esforço, na sua escala original ($r = .492$, $n = 31$, $p < .01$) e modificada ($r = .483$, $n = 31$, $p < .01$), e a dimensão de Comportamento Pró-Social (SDQ).

Discussão

O controlo com esforço é fundamental para o desenvolvimento de competências emocionais, sociais e cognitivas das crianças (Kochanska et al., 2000). Investigações centradas na temática da consistência entre as metodologias que avaliam esta dimensão são relevantes (Rothbart & Bates, 2006), particularmente perante a ausência de literatura conclusiva sobre a temática. A presente investigação teve como objetivo principal explorar a consistência entre os resultados obtidos através da metodologia observacional e da metodologia de hetero-relato parental na avaliação da dimensão do controlo com esforço. Este estudo procurou, ainda,

explorar a relação entre o controlo com esforço, problemáticas de ajustamento e comportamento pró-social em crianças em idade pré-escolar.

Consistência entre a Avaliação do Controlo com Esforço por Diferentes Métodos: Observacional e Hetero-Relato Parental

Foi encontrada uma elevada consistência, avaliada pelo coeficiente de correlação r de *Spearman* e pelo coeficiente de correlação intra-classe (ICC), entre o **controlo com esforço medido através de observação laboratorial** (Lab-TAB) e o **controlo com esforço medido através do hetero-relato parental** (CBQ, forma original e modificada). Ao serem encontrados níveis de consistências satisfatórios, este resultado confirma, assim, a hipótese colocada (Hipótese 1), sendo consistente com o descrito por investigações anteriores (e.g., Asendorf, 1990; Bishop et al., 2003; Majdandžić & Boom, 2007; Rothbart, 1986), particularmente com o estudo de Kochanska e colaboradores (2000) que encontrou uma consistência satisfatória entre os resultados dos diferentes métodos na avaliação do controlo com esforço. Foi, na verdade, excedido o valor da magnitude de correlação esperado com base na literatura. No entanto, considerando os diferentes componentes do controlo com esforço avaliados através de observação laboratorial, registaram-se apenas associações significativas entre o controlo inibitório e o controlo com esforço medido através da escala original do CBQ. De um modo geral, as evidências sugerem a validade da avaliação via relato parental e através da observação laboratorial e apoiam a possibilidade de que ambas as metodologias se encontram maioritariamente a medir aspetos semelhantes da mesma dimensão, particularmente no que se refere ao componente de controlo inibitório.

Não se registaram associações mais fortes, ao nível da consistência entre métodos, quando utilizada a escala modificada do CBQ. Esta versão modificada apenas incluía os componentes de controlo inibitório e foco atencional, procurando-se que fosse mais concordante com o construto teórico de controlo com esforço e a sua constituição mais semelhante à das tarefas de observação. Assiste-se a um aumento da correlação apenas entre o componente de controlo inibitório (Lab-TAB) e a escala modificada do CBQ. Permaneceu a inexistência de qualquer associação significativa entre o componente de controlo atencional/persistência e a escala modificada do CBQ, sugerindo que ambos os instrumentos avaliam aspetos diferenciados deste componente.

Controlo com Esforço e Sexo e Idade da criança

De modo semelhante ao reportado por Kochanska e colaboradores (2000), foram encontradas **diferenças significativas entre sexos**, sendo que as raparigas tenderam a exibir níveis mais elevados de controlo com esforço. Por outro lado, em relação às diferenças de **idade**, e de forma consistente com a literatura, as crianças mais velhas da amostra apresentaram um controlo com esforço mais elevado (e.g, Dennis et al., 2007; Rueda et al., 2004). No entanto, estes resultados foram apenas encontrados para o controlo com esforço avaliado através de observação laboratorial, mas não para o controlo com esforço avaliado através de hetero-relato. Tal inconsistência poderá ter decorrido da influência de diferenças no sistema de cotação entre instrumentos, uma vez que as respostas dos pais ao questionário CBQ podem facilitar descrições mais sumárias e globais do comportamento da criança, enquanto que as avaliações possibilitadas pela bateria de observação Lab-TAB apresentam geralmente um cariz mais fino (Gagne et al., 2011), auxiliando, deste modo, a identificação de diferenças entre grupos.

Controlo com Esforço e Ajustamento da Criança

Registaram-se associações significativas, negativas e moderadas, entre o **controlo com esforço** avaliado pelos dois métodos e os **problemas de ajustamento** avaliados pela escala total de dificuldades do SDQ, o que confirma a hipótese colocada (Hipótese 2). Desta forma, sugere-se que o controlo com esforço apresenta uma associação significativa e negativa com os problemas de ajustamento das crianças.

Observou-se ainda uma relação negativa moderada entre o **controlo com esforço**, medido através de observação laboratorial, e os **problemas de externalização** (Hipótese 3). Quando o controlo com esforço foi medido através de hetero-relato parental (CBQ, escala original e modificada) encontraram-se correlações negativas fortes com a dimensão de externalização. Os resultados suportam, assim, conclusões de diversas investigações anteriores que sugeriram que um menor nível de controlo com esforço se relaciona com um risco acrescido para o desenvolvimento de problemas de externalização (e.g, Eisenberg et al., 2001a; Eisenberg et al., 2005; Eisenberg et al., 2009; Kochanska & Knaack, 2003; Lemery et al., 2002; Lengua, 2006; Muris et al., 2008; Murray & Kochanska, 2002; Olson et al., 2005; Reuben et al., 2016; Smith & Day, 2018; Venables, et al., 2018).

Deste modo, a relação entre controlo com esforço e externalização poderá auxiliar a compreensão da etiologia de alguns quadros nosológicos (Oldehinkel et al., 2004), como, a título de exemplo, a Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção (PHDA) e a

Perturbação de Oposição e de Desafio (POD) (Eisenberg et al., 2009; Nigg, Goldsmith & Sachek, 2004; Wiersema & Roeyers, 2009). Assim, e em conjugação com outros fatores (e.g, ambientais), défices no controlo com esforço constituem-se como um dos fatores temperamentais explicativos do desenvolvimento e manutenção dos sintomas característicos desses quadros. De facto, no contexto da PHDA, os sintomas predominantes de desatenção, caracterizados por dificuldades ao nível da manutenção da atenção e/ou planeamento, e de hiperatividade/impulsividade, caracterizados por dificuldades no controlo dos movimentos e na inibição de determinados comportamentos quando apropriado (American Psychiatric Association [APA], 2014), expressam dificuldades na regulação cognitiva e comportamental (com destaque para a última) dessas crianças. Estes aspetos estão relacionados com o construto de controlo com esforço, teorizando-se que, perante tais vulnerabilidades estas crianças são deixadas “à mercê da sua reatividade” (Muris & Ollendick, 2005, p. 10). A influência da auto-regulação no desenvolvimento da PHDA é igualmente abordada pela teoria de Barkley (1997). Segundo esta teoria, são os défices nas funções executivas (que incluem construtos teoricamente próximos do controlo com esforço (Muris et al, 2008)) que explicam a PHDA, nomeadamente ao nível de dificuldades na inibição de respostas e regulação emocional/motivacional. No contexto da POD pode ser igualmente hipotetizada a presença de vulnerabilidades no controlo com esforço (nomeadamente aos níveis atencional e inibitório), que permitam uma regulação emocional mais eficaz e uma modelação/inibição das respetivas expressões emocionais, uma vez que neste quadro predomina a desregulação emocional, impulsividade e agressividade (APA, 2014; Eisenberg, 2001a).

Na presente amostra, considerando os dois componentes de controlo com esforço avaliados através das tarefas laboratoriais (controlo atencional/persistência e controlo inibitório), verificaram-se associações mais elevadas entre os problemas de externalização e o controlo inibitório do que entre os problemas de externalização e o controlo atencional/persistência. Os resultados da presente investigação, apesar de não estabelecerem relações causais, sugerem que baixos níveis de controlo inibitório poderão constituir-se como uma das influências primordiais no desenvolvimento de problemáticas de externalização na idade pré-escolar, sendo que as crianças da amostra que apresentam tais problemáticas terão maioritariamente dificuldades ao nível da inibição comportamental e não tanto ao nível do controlo atencional, tal como ocorrido, a título de exemplo, no estudo de Muris e colaboradores (2007). No entanto, este resultado pode também ser explicado pelo facto do presente estudo recorrer a uma amostra, além de reduzida, de cariz comunitário. De facto, Eisenberg e colaboradores (2000) observaram associações significativas entre controlo atencional e

problemas de externalização primordialmente em crianças com tendência para experienciar emocionalidade negativa intensa, o que poderá ter tornado, no presente estudo, tais relações mais dificilmente identificáveis.

É também confirmada a quarta hipótese colocada ao terem sido observadas correlações negativas mais fortes entre o controlo com esforço quando medido através do hetero-relato parental e as problemáticas de externalização. Este resultado poderá ser consequência da utilização do mesmo informador para a avaliação do controlo com esforço e das problemáticas de ajustamento (aumentando o risco para a introdução de *viéses*), aliada ainda à possível existência de algum grau de redundância entre itens que compõem as escalas de controlo com esforço e de problemáticas de externalização de ambos os questionários, facilitando o surgimento de relações de aumentada magnitude (e.g, Eisenberg et al., 2010a; Olson et al., 2005). A título de exemplo, poderá hipotetizar-se que o item 18 da versão muito breve do questionário CBQ “*É boa a seguir instruções*” revela semelhanças com o item 7 do instrumento SDQ “*Obedece com facilidade, faz habitualmente o que os adultos lhe mandam*”, sendo que o item 15 do CBQ “*Quando constrói ou monta alguma coisa fica muito envolvida no que está a fazer e trabalha durante muito tempo seguido*” apresenta um conteúdo próximo do item 25 do SDQ “*Geralmente acaba o que começa, tem uma boa atenção*”.

Adicionalmente, foi registado um ligeiro aumento na magnitude da correlação entre controlo com esforço e externalização e controlo com esforço e total de dificuldades quando utilizada a escala modificada de controlo com esforço, o que sugere uma maior redundância entre as dimensões mencionadas quando mantidos apenas os itens referentes ao controlo atencional e controlo inibitório do questionário CBQ, que, como vimos, se encontram primordialmente relacionados com as problemáticas de externalização, com destaque, na presente amostra, para o controlo inibitório.

Não se registaram correlações significativas entre **controlo com esforço**, medido através dos dois tipos de metodologia, e **os problemas de internalização**. Estas evidências são semelhantes àquelas encontradas por alguns estudos. Por exemplo, o estudo de Oosterlaan e Sergeant (1996) não encontrou diferenças ao nível do controlo inibitório, entre crianças ansiosas e crianças sem problemas de ansiedade. Eisenberg e colaboradores (2005; 2009), num estudo de metodologia longitudinal, não encontraram relações entre controlo atencional ou inibitório e problemáticas de internalização em amostras de crianças e pré-adolescentes, dois e quatro anos depois de ter sido identificadas, com a mesma amostra, a existência de associações negativas entre as referidas variáveis. De modo concordante, nos estudos longitudinais de Spinard e colaboradores (2007) e de Valiente e colaboradores (2006), após ser controlada a

estabilidade do controlo com esforço e/ou da internalização, a referida relação negativa não foi igualmente encontrada.

Por seu lado, não foram replicados, por nenhum dos métodos, os resultados descritos por anteriores investigações que estabeleceram uma relação negativa entre controlo com esforço, particularmente ao nível do componente de controlo atencional (Derryberry & Reed, 2002), e internalização, em crianças pré-escolares e/ou escolares (e.g., Dennis et al., 2007; Eisenberg et al., 2001a; Lengua, 2006; Niditch & Varela, 2018) e mesmo em pré-adolescentes e adolescentes (Muris et al., 2007; Muris et al., 2008; Oldehinkel et al., 2004). No entanto, nesses estudos é comumente reportado que as relações encontradas entre internalização e controlo com esforço tendem a exibir uma menor magnitude do que aquelas encontradas entre controlo com esforço e problemáticas de externalização (Eisenberg et al., 2001b; Rothbart, 2007). Por outro lado, nos estudos em que os efeitos dos problemas de internalização foram controlados para a co-ocorrência de problemas de externalização, tende a ser registado um decréscimo acentuado na magnitude da relação entre problemas de internalização e controlo com esforço (e.g., Eisenberg, 2005). Para Muris e colaboradores (2008) a menor correlação entre problemas de internalização e controlo com esforço poderá ser consequência de se registar uma predominância da utilização de instrumentos do controlo com esforço que medem maioritariamente o componente de controlo inibitório – aspeto que não consideramos que tenha ocorrido na presente investigação e que seja justificativo da ausência de relação entre as variáveis. Assim, a utilização de uma amostra reduzida de cariz comunitário poderá ter tornado difícil o surgimento de relações que são, por si só, de magnitude mais baixa.

Por outro lado, uma explicação para a ausência de associações é o facto de os problemas de internalização poderem dever-se maioritariamente a um controlo reativo de cariz menos voluntário que contribui, a título de exemplo, para uma maior inibição comportamental (Eisenberg et al., 2001a). Por outro lado, colocamos a hipótese de os problemas de internalização, nomeadamente os problemas de ansiedade e de depressão, poderem estar maioritariamente relacionados com dificuldades ao nível de um controlo de tipo ativacional. Em relação à ansiedade, uma maior presença de controlo ativacional poderá facilitar a aproximação voluntária da criança a situações e estímulos ameaçadores, quando tal é necessário ou benéfico para a própria (Eisenberg et al., 2004), diminuindo a inibição ou controlo excessivo automático característicos das problemáticas de internalização. Este aspeto poderá não ter sido satisfatoriamente avaliado pelos instrumentos utilizados na medição do controlo com esforço, sendo que, por um lado, não se encontra incluído nos aspetos contemplados pela escala de controlo com esforço original do CBQ, que inclui apenas os

aspectos de *foco atencional*, *controle inibitório*, *prazer de baixa intensidade* e *sensibilidade perceptiva*. Por outro lado, nenhuma das tarefas laboratoriais aplicadas contemplou especificamente este tipo de controle, contrariamente ao ocorrido noutras investigações, a título de exemplo, no estudo de Dennis e colaboradores (2007).

Os resultados encontrados poderão igualmente ser explicados pela utilização exclusiva, no presente estudo, do hetero-relato parental na avaliação dos problemas de ajustamento. De facto, os pais apresentam uma menor facilidade na identificação de problemas de internalização, pelo seu cariz menos acessível, comparativamente com as problemáticas de externalização (Eisenberg et al., 2009), o que poderá ter influenciado a avaliação das problemáticas e, consequentemente, o nível de consistência interna da escala e o estabelecimento de relações significativas com a dimensão de controle com esforço e seus componentes (com destaque para o controle atencional/persistência).

Por último, parcialmente confirmando a hipótese colocada (Hipótese 5), registaram-se relações significativas entre o **comportamento pró-social** da criança e o **controle com esforço**, embora apenas quando este foi medido através do hetero-relato parental (CBQ, escala original e escala modificada). Os dados obtidos através do hetero-relato parental sugerem que maiores níveis de controle com esforço estão relacionados com maiores níveis de comportamento pró-social, tal como encontrado por investigações anteriores (Dennis et al., 2007; Eisenberg et al., 2003; Kochanska et al., 2000; Raver et al., 1999). Colocamos a hipótese de apenas se ter registado uma relação entre controle com esforço e comportamento pró-social quando o primeiro foi medido através do hetero-relato parental em consequência da avaliação possibilitada pelo questionário CBQ incluir situações que envolvem uma maior ativação emocional, “*hot situations*”, (e.g., item 30: “*Aproxima-se com cuidado e devagar de lugares que lhe foi dito que eram perigosos*”) sendo que o controle inibitório avaliado através das tarefas observacionais envolveu exclusivamente “*cold situations*”, dado as atividades desenvolvidas não incluírem situações de ativação emocional para a criança. Tal fará com que o controle inibitório, quando avaliado através da inclusão de situações *a quente*, porque envolvendo uma maior ativação emocional, se associe mais com a dimensão de comportamento pró-social.

Conclusão

De um modo global, os resultados obtidos evidenciam a existência de níveis satisfatórios de consistência entre métodos de observação laboratorial e de hetero-relato

parental. Por outro lado, apoiam a existência de associações significativas entre o controlo com esforço e o ajustamento da criança, nomeadamente no que se refere às problemáticas de externalização e comportamento pró-social. Não sugerem, no entanto, a existência de relações significativas entre o controlo com esforço e as problemáticas de internalização.

Os satisfatórios níveis de consistência encontrados entre métodos, aliados a pontuais diferenças nos padrões de associações entre o controlo com esforço, quando avaliado por diferentes metodologias, e outras variáveis, sugerem a complementaridade informativa dos diferentes métodos, ressaltando a importância do recurso a múltiplas metodologias como forma de garantir uma avaliação compreensiva da criança e ultrapassar algumas das limitações inerentes a cada método, tal como defendido por Rothbart e Hwang (2002). De facto, Rothbart, assim como outros autores (e.g., Hayden et al., 2005; Karp et al., 2004), exaltam a inexistência de métodos perfeitos, admitindo distintas possibilidades, méritos e limitações aos vários métodos, não assumindo uma “regra de ouro” na avaliação do temperamento que apoie a utilização exclusiva de um método específico, mas sim a complementaridade dos mesmos na sua utilização conjunta. Assim, a presença de alguma inconsistência entre métodos é perspectivada como expectável e não como consequência exclusiva de enviesamentos na avaliação, outrora maioritariamente atribuídos a défices na validade do relato parental. Da mesma forma, o uso exclusivo do hetero-relato parental na avaliação do temperamento infantil, que pareceu coexistir ironicamente com tais perspetivas que o assumiam como inválido, poderá diminuir a qualidade dos resultados das investigações desenvolvidas.

No entanto, admitimos também que perante constrangimentos financeiros, práticos e relativos à disponibilidade dos participantes (Bennetts et al., 2017), o desenvolvimento de avaliações com recurso a múltiplas metodologias de avaliação nem sempre é possível. De facto, e de modo particular, o Lab-TAB é, na sua forma integral, dispendioso em termos de tempo e recursos, quando comparado com a aplicação de questionários (embora não tão dispendioso como determinadas avaliações cognitivas, sociais e no contexto das neurociências) (Gagne et al., 2011). Deste modo, a facilidade da utilização de questionários de hetero-relato respondidos pelos pais, nomeadamente em termos de recursos dispendidos, é uma questão que não pode ser, realisticamente, eliminada desta discussão (Gagne et al., 2011), assumindo-se como uma importante vantagem da utilização deste método de avaliação. Assim, de modo pertinente e contrariamente ao anteriormente sugerido por alguns autores (e.g., Seifer et al., 1994), os resultados da presente investigação sugerem que o hetero-relato parece ser um método válido de avaliação do controlo com esforço.

As limitações do presente estudo são diversas. Primeiramente, a dimensão da amostra é reduzida, facto especialmente relevante no contexto de um estudo de comparação metodológica (Bennetts et al., 2017), podendo ainda ter influenciado os resultados das relações entre controlo com esforço e problemáticas de ajustamento, contribuindo para a ausência de poder para detetar associações significativas. Em segundo lugar, a amostra é comunitária o que poderá igualmente ter influenciado os resultados relativos às associações entre a dimensão de controlo com esforço e os níveis de ajustamento. De facto, em amostras que revelam níveis diminuídos de psicopatologia, sabe-se que estas relações poderão não se revelar tão óbvias (Murray & Kochanska, 2002). Salienta-se, ainda, o facto de a amostra ser composta na sua maioria por crianças de níveis socioeconómicos favorecidos, não tendo sido conseguida uma representatividade satisfatória a esse nível, sendo que se regista também uma utilização maioritária do relato materno.

Outra limitação do estudo centra-se no facto de as observações laboratoriais terem sido conduzidas em diferentes instituições/escolas sendo que estas diferenças contextuais poderão ter influenciado os resultados, sobretudo aqueles que envolvem as observações laboratoriais, dificultando ainda a sua replicação (Gagne et al., 2011). Aliado ao referido, no contexto das observações laboratoriais desenvolvidas, registou-se um erro sistemático induzido pelo observador na tarefa “Torre da Paciência” que aumentou o número de dados omissos e que poderá ter subestimado o nível de controlo com esforço de algumas crianças dado a tarefa ter sido terminada precocemente. Por outro lado, outra limitação do estudo centra-se no facto de ter sido recolhida informação relativa ao nível de ajustamento e comportamento pró-social através apenas de um único informador, o que poderá ter aumentado o risco para a introdução de viéses nos dados recolhidos.

A ausência de uma distribuição normal das variáveis na amostra deste estudo limitou o cálculo do acordo entre os métodos, uma vez que se regista uma insuficiência de metodologias estatísticas não paramétricas apropriadas para o efeito. O cálculo do acordo entre metodologias é potencialmente mais informativo que o nível de consistência, sobretudo no que se refere à exploração do grau de concordância dos métodos na medição de aspetos semelhantes da mesma dimensão.

Estudos futuros poderão explorar o acordo entre metodologias recorrendo a novas técnicas de análise. Recentemente, alguns autores (e.g, Bennetts et al., 2017; Watson & Petrie, 2010) questionaram o grau de adequação dos métodos estatísticos comumente utilizados para estudar os níveis de acordo entre metodologias, dado que se assiste a um predomínio da utilização de métodos correlacionais, sendo, consequentemente, retiradas conclusões

estatisticamente inadequadas e abusivas. O uso de Modelos de Equações Estruturais (*Structural Equation Models*, SEM) poderá ser uma alternativa (Majdandžić & Boom, 2007), sendo que os referidos métodos utilizam técnicas estatísticas que possibilitam a combinação de múltiplas medidas de um único comportamento. Propõe-se também a exploração da adequação e utilização do gráfico de Bland-Altman, tipicamente utilizado na investigação médica e adequado para a exploração do acordo entre métodos. Por outro lado, esforços para o desenvolvimento de modelos para facilitar a conjugação de informação advindas de vários domínios de avaliação, à semelhança do avançado por Venables e colaboradores (2018), poderão revelar-se benéficos no processo de desenvolvimento de avaliações mais compreensivas e integrativas do temperamento infantil. Consideramos ainda pertinente a continuação do desenvolvimento de procedimentos validados para a análise estatística do Lab-TAB, tal como sugerido pelos próprios autores (Goldsmith et al., 1999).

Futuras investigações deverão também explorar os fatores responsáveis pelas variações no grau de consistência e acordo entre métodos. Tal poderá possibilitar um melhor controlo da influência de variáveis externas e alheias aos objetivos de investigação e possibilitar uma melhor conjugação dos méritos de cada método. Esta investigação poderá contribuir para auxiliar os investigadores a lidar na prática com o surgimento de inconsistências, de modo a ser mais facilmente reconhecido o possível cariz informativo dessas incongruências (Joyce, 2010), e não serem imediata e redutoramente assumidas como erro de medida.

É igualmente relevante a continuação do desenvolvimento de investigações sobre a presente temática na população portuguesa, sendo que os estudos sobre o temperamento incluem maioritariamente amostras norte-americanas (Linhares, Dualibe & Cassiano, 2013).

Adicionalmente, poderá ser benéfico a manutenção de esforços no sentido de incluir outros relatos do temperamento da criança para além do materno, tais como o paternal ou dos professores. O contributo dos pais é particularmente relevante dado estes terem acesso a diferentes contextos sociais do seu filho e terem contacto com este em diferentes momentos (Hayden et al., 2010; Majdandžić & Boom, 2007; Prooijen et al., 2018).

Finalmente, a relação entre o controlo com esforço e os problemas de ajustamento deverá continuar a ser explorada em estudos futuros (Eisenberg et al., 2005). Destacamos, perante o menor volume de investigação e o seu cariz menos conclusivo, a necessidade do desenvolvimento de estudos relativos à relação entre o controlo com esforço e problemáticas de internalização. Consideramos que os problemas de ajustamento poderão ser melhor identificados, compreendidos, prevenidos e intervencionados através da compreensão dos

processos subjacentes, nomeadamente aqueles que se relacionam com o temperamento, e, especificamente, com o controlo com esforço.

De modo particular, é relevante a continuação do estudo destas relações ao nível dos componentes específicos do controlo com esforço, nomeadamente através da continuação da articulação de diversas modalidades de avaliação (e.g., avaliações neuropsicológicas) e da articulação de diferentes tradições de investigação (e.g., relativas ao construto de controlo executivo) (e.g., Venables et al., 2018). Neste contexto, deverão igualmente ser mantidos esforços para a exploração de outros fatores influentes da relação entre controlo com esforço e nível de ajustamento ou do próprio papel da dimensão de controlo com esforço como variável moderadora ou mediadora das relações entre determinados fatores e o nível ajustamento da criança, tal como já avançado por alguns estudos (e.g., Lengua et al., 2008). Apesar de a presente investigação ter procurado explorar a relação entre controlo com esforço e ajustamento, defendemos esforços no sentido de entender a relação entre temperamento e ajustamento incluindo diversas dimensões temperamentais (controlo com esforço, extroversão e emocionalidade negativa) e suas inter-relações. Estas relações poderão ainda demonstrar-se distintas no contexto de diferentes etapas de desenvolvimento, o que salienta a importância de avaliações desenvolvidas em mais do que um momento (Muris & Olendick, 2005) e integradas numa perspetiva desenvolvimentista.

Em suma, o temperamento, e, especificamente o controlo com esforço, são construtos complexos, sendo que reconhecemos os benefícios em desenvolver, sempre que possível, avaliações multi-metodológicas do temperamento e em adotar uma perspetiva que privilegie a complementaridade da informação daí decorrente. Deste modo, a expressão popular referente a ter “*dois pesos e duas medidas*” poderia porventura traduzir-se, no contexto da avaliação do temperamento, numa inadequada valorização da utilização exclusiva de uma metodologia, ao concluir-se que a sua qualidade é superior à de outro método. Inversamente, poderá ser benéfico adotar uma perspetiva integrativa, reconhecendo que as duas medidas, apesar de imperfeitas, têm o seu peso, a sua relevância, no desenvolvimento de uma avaliação compreensiva do temperamento da criança.

Referências Bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais*. Lisboa: Artmed Editora.
- Asendorpf, J. B. (1990). Development of inhibition during childhood: Evidence for situational specificity and a two-factor model. *Developmental Psychology*, 26(5), 721-730.
- Barkley, R. A. (1997). *ADHD and the nature of self-control*. New York: Guilford Press.
- Bennetts, S. K., Westrupp, E. M., Nicholson, J. M., Mensah, F. K., Hackworth, N. J., & Reilly, S. (2017). Establishing agreement between parent-reported and directly-measured behaviours. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(1), 105-115. doi: 10.23965/AJEC.42.1.12
- Bishop, G., Spence, S. H., & McDonald, C. (2003). Can parents and teachers provide a reliable and valid report of behavioral inhibition?. *Child Development*, 74(6), 1899-1917. doi: 10.1046/j.1467-8624.2003.00645.x
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1975). *A temperament theory of personality development*. Wiley-Interscience. Oxford: Wiley-Interscience
- Carlson, S. M., & Moses, L. J. (2001). Individual differences in inhibitory control and children's theory of mind. *Child development*, 72(4), 1032-1053. doi: 10.1111/1467-8624.00333
- Dennis, T. A., Brotman, L. M., Huang, K. Y., & Gouley, K. K. (2007). Effortful control, social competence, and adjustment problems in children at risk for psychopathology. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(3), 442-454. doi: 10.1080/15374410701448513
- Derryberry, D., & Reed, M. A. (2002). Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control. *Journal of abnormal psychology*, 111(2), 225-236. doi: 10.1037//0021-843X.111.2.225
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1997). Reactive and effortful processes in the organization of temperament. *Development and psychopathology*, 9(4), 633-652.

- Dindo, L., Brock, R. L., Aksan, N., Gamez, W., Kochanska, G., & Clark, L. A. (2017). Attachment and Effortful Control in Toddlerhood Predict Academic Achievement Over a Decade Later. *Psychological science*, 28(12), 1786-1795. doi: 10.1177/0956797617721271
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Reiser, M., ... & Guthrie, I. K. (2001a). The relations of regulation and emotionality to children's externalizing and internalizing problem behavior. *Child development*, 72(4), 1112-1134. doi: 10.1111/1467-8624.00337
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., ... & Murphy, B. C. (2001b). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation. *Developmental psychology*, 37(4), 475-490. doi: 10.1037/0012-1649.37.4.475
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Fabes, R. A., Shepard, S., Losoya, S., Murphy, B., ... & Reiser, M. (2000). Prediction of elementary school children's externalizing problem behaviors from attentional and behavioral regulation and negative emotionality. *Child development*, 71(5), 1367-1382. doi: 10.1111/1467-8624.00233
- Eisenberg, N., Ma, Y., Chang, L., Zhou, Q., West, S. G., & Aiken, L. (2007). Relations of effortful control, reactive undercontrol, and anger to Chinese children's adjustment. *Development and Psychopathology*, 19(2), 385-409. doi: 10.1017/S0954579407070198
- Eisenberg, N., Pidada, S., & Liew, J. (2001). The relations of regulation and negative emotionality to Indonesian children's social functioning. *Child development*, 72(6), 1747-1763. doi: 10.1111/1467-8624.00376
- Eisenberg, N., Sadovsky, A., Spinrad, T. L., Fabes, R. A., Losoya, S. H., Valiente, C., ... & Shepard, S. A. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: concurrent relations and prediction of change. *Developmental psychology*, 41(1), 193-211. doi: 10.1037/0012-1649.41.1.193

- Eisenberg, N., Smith, C. L., & Spinrad, T. L. (2004). Effortful control. In K. D. Vohs, R. F. Baumeister (Eds), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, (Capt. 14, pp.259 – 282). New York: Guildford Press
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., Silva, K. M., Reiser, M., Hofer, C., ... & Michalik, N. (2010a). Relations among maternal socialization, effortful control, and maladjustment in early childhood. *Development and Psychopathology*, 22(3), 507-525. doi: 10.1017/S0954579410000246
- Eisenberg, N., Valiente, C., & Eggum, N. D. (2010b). Self-regulation and school readiness. *Early Education and Development*, 21(5), 681-698. doi: 10.1080/10409289.2010.497451
- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A., Cumberland, A., Reiser, M., ... & Losoya, S. (2003). Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning. *Developmental psychology*, 39(1), 3-19. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.3
- Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, T. L., Cumberland, A., Liew, J., Reiser, M., ... & Losoya, S. H. (2009). Longitudinal relations of children's effortful control, impulsivity, and negative emotionality to their externalizing, internalizing, and co-occurring behavior problems. *Developmental psychology*, 45(4), 988-1008. doi: 10.1037/a0016213
- Fleitlich, B., Loureiro, M., Fonseca, A., & Gaspar, F. (2005). Questionário de Capacidades e de Dificuldades (SDQ-Por)[Strengths and Difficulties Questionnaire - Portuguese version]. Disponível em: <http://www.sdqinfo.com>
- Gagné, C., Bernier, A., & McMahon, C. A. (2018). The role of paternal mind-mindedness in preschoolers' self-regulated conduct. *Infant and Child Development*. 27(3). doi: 10.1002/icd.2081
- Gagne, J. R., Van Hulle, C. A., Aksan, N., Essex, M. J., & Goldsmith, H. H. (2011). Deriving childhood temperament measures from emotion-eliciting behavioral episodes: Scale construction and initial validation. *Psychological Assessment*, 23(2), 337-353. doi: 10.1037/a0021746

- Gartstein, M. A., Bridgett, D. J., Young, B. N., Panksepp, J., & Power, T. (2013). Origins of effortful control: Infant and parent contributions. *Infancy*, 18(2), 149-183. doi: 10.1111/j.1532-7078.2012.00119.x
- Gartstein, M. A., & Fagot, B. I. (2003). Parental depression, parenting and family adjustment, and child effortful control: Explaining externalizing behaviors for preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 24(2), 143-177. doi: 10.1016/S0193-3973(03)00043-1
- Gartstein, M. A., & Marmion, J. (2008). Fear and positive affectivity in infancy: Convergence/discrepancy between parent-report and laboratory-based indicators. *Infant Behavior and Development*, 31(2), 227-238. doi: 10.1016/j.infbeh.2007.10.012
- Goldsmith, H. H., Buss, A. H., Plomin, R., Rothbart, M. K., Thomas, A., Chess, S., ... & McCall, R. B. (1987). Roundtable: What is temperament? Four approaches. *Child development*, 58(2), 505-529. doi: 10.2307/1130527
- Goldsmith, H. H., & Campos, J. J. (1986). Fundamental issues in the study of early temperament: The Denver Twin Temperament Study. In M. H. Lamb & A. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology* (pp.231-283). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Goldsmith, H. H., & Hewitt, E. C. (2003). Validity of parental report of temperament: Distinctions and needed research. *Infant Behavior and Development*, 26(1), 108- 111. doi: 10.1016/S0163-6383(02)00172-8
- Goldsmith, H. H., Reilly, J., Lemery, K. S., Longley, S., & Prescott, A. (1999). *The laboratory assessment battery: Preschool version (Lab-TAB)* (T. Marques & A. Pereira, Trad.). Madison: University of Wisconsin.
- Hayden, E. P., Durbin, C. E., Klein, D. N., & Olino, T. M. (2010). Maternal personality influences the relationship between maternal reports and laboratory measures of child temperament. *Journal of Personality Assessment*, 92(6), 586-593. doi: 10.1080/00223891.2010.513308
- Hayden, E. P., Klein, D. N., & Durbin, C. E. (2005). Parent reports and laboratory assessments of child temperament: A comparison of their associations with risk for

- depression and externalizing disorders. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 27(2), 89-100. doi: 10.1007/s10862-005-5383-z
- Hwang, J., & Rothbart, M. K. (2003). Behavior genetics studies of infant temperament: Findings vary across parent-report instruments. *Infant Behavior and Development*, 26(1), 112-114. doi: 10.1016/S0163-6383(02)00173-X
- Jonas, K., & Kochanska, G. (2018). An imbalance of approach and effortful control predicts externalizing problems: support for extending the dual-systems model into early childhood. *Journal of abnormal child psychology*, 1-11. doi: 10.1007/s10802-018-0400-3
- Joyce, D. (2010). *Essentials of temperament assessment* (Vol. 71). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Kagan, J. (1994). *Galen's prophecy*. New York: Basic.
- Karp, J., Serbin, L. A., Stack, D. M., & Schwartzman, A. E. (2004). An observational measure of children's behavioural style: Evidence supporting a multi-method approach to studying temperament. *Infant and Child Development*, 13(2), 135-158. doi: 10.1002/icd.346
- Kieras, J. E., Tobin, R. M., Graziano, W. G., & Rothbart, M. K. (2005). You can't always get what you want: Effortful control and children's responses to undesirable gifts. *Psychological Science*, 16(5), 391-396. doi: 10.1111/j.0956-7976.2005.01546.x
- Klein, V. C., & Martins Linhares, M. B. (2010). Temperamento e desenvolvimento da criança: revisão sistemática da literatura. *Psicologia em Estudo*, 15(4) 821-829.
- Kochanska, G., & Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences. *Journal of personality*, 71(6), 1087-1112. doi: 10.1111/1467-6494.7106008
- Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental psychology*, 36(2), 220-232. doi: 10.1037/0012-1649.36.2.220

- Korkman, M., Kirk, U., & Kemp, S. L., (1998). NEPSY. A Developmental Neuropsychological Assessment. *The Psychological Corporation*, San Antonio, TX
- Leerkes, E. M., & Crockenberg, S. C. (2003). The impact of maternal characteristics and sensitivity on the concordance between maternal reports and laboratory observations of infant negative emotionality. *Infancy*, 4(4), 517-539. doi: 10.1207/S15327078IN0404_07
- Lemery, K. S., Essex, M. J., & Smider, N. A. (2002). Revealing the relation between temperament and behavior problem symptoms by eliminating measurement confounding: Expert ratings and factor analyses. *Child Development*, 73(3), 867-882. doi: 10.1111/1467-8624.00444
- Lengua, L. J. (2006). Growth in temperament and parenting as predictors of adjustment during children's transition to adolescence. *Developmental psychology*, 42(5), 819-832. doi: 10.1037/0012-1649.42.5.819
- Lengua, L. J., Bush, N. R., Long, A. C., Kovacs, E. A., & Trancik, A. M. (2008). Effortful control as a moderator of the relation between contextual risk factors and growth in adjustment problems. *Development and psychopathology*, 20(2), 509-528. doi: 10.1017/S0954579408000254
- Liew, J., Eisenberg, N., & Reiser, M. (2004). Preschoolers' effortful control and negative emotionality, immediate reactions to disappointment, and quality of social functioning. *Journal of Experimental Child Psychology*, 89(4), 298-319. doi: 10.1016/j.jecp.2004.06.004
- Linhares, M. B., Dualibe, A., & Cassiano, R. G. (2013). Temperamento de crianças na abordagem de Rothbart: Estudo de revisão sistemática. *Psicologia em Estudo*, 18(4).
- Majdandžić, M., & Van Den Boom, D. C. (2007). Multimethod longitudinal assessment of temperament in early childhood. *Journal of personality*, 75(1), 121-168. doi: 10.1111/j.1467-6494.2006.00435.x
- Majdandžić, M., Van Den Boom, D. C., & Heesbeen, D. G. (2008). Peas in a pod: biases in the measurement of sibling temperament?. *Developmental psychology*, 44(5), 1354-1368. doi: 10.1037/a0013064

- Meesters, C., Muris, P., & Rooijen, B. (2007). Relations of neuroticism and attentional control with symptoms of anxiety and aggression in non-clinical children. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 29(3), 149-158. doi: 10.1007/s10862-006-9037-6
- Muris, P., Meesters, C., & Blijlevens, P. (2007). Self-reported reactive and regulative temperament in early adolescence: Relations to internalizing and externalizing problem behavior and “Big Three” personality factors. *Journal of adolescence*, 30(6), 1035-1049. doi: 10.1016/j.adolescence.2007.03.003
- Muris, P., & Ollendick, T. H. (2005). The role of temperament in the etiology of child psychopathology. *Clinical child and family psychology review*, 8(4), 271-289. doi: 10.1007/s10567-005-8809-y
- Muris, P., Pennen, E., Sigmond, R., & Mayer, B. (2008). Symptoms of anxiety, depression, and aggression in non-clinical children: Relationships with self-report and performance-based measures of attention and effortful control. *Child Psychiatry and Human Development*, 39(4), 455. doi: 10.1007/s10578-008-0101-1
- Murray, K. T., & Kochanska, G. (2002). Effortful control: Factor structure and relation to externalizing and internalizing behaviors. *Journal of abnormal child psychology*, 30(5), 503-514. doi: 10.1111/1467-6494.7106008
- Niditch, L.A. & Varela, R.E (2018). A Longitudinal Study of Inhibited Temperament, Effortful Control, Gender, and Anxiety in Early Childhood. *Child & Youth Care Forum*, 1-17. doi: 10.1007/s10566-018-9447-0
- Nigg, J. T., Goldsmith, H. H., & Sachek, J. (2004). Temperament and attention deficit hyperactivity disorder: The development of a multiple pathway model. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 42-53. doi: 10.1207/S15374424JCCP3301_5
- Oldehinkel, A. J., Hartman, C. A., De Winter, A. F., Veenstra, R., & Ormel, J. (2004). Temperament profiles associated with internalizing and externalizing problems in preadolescence. *Development and psychopathology*, 16(2), 421-440. doi: 10.1017/S0954579404044591

- Olino, T. M., Durbin, C. E., Klein, D. N., Hayden, E. P., & Dyson, M. W. (2013). Gender differences in young children's temperament traits: Comparisons across observational and parent-report methods. *Journal of personality*, 81(2), 119-129. doi: 10.1111/jopy.12000
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C., Lopez, N. L., & Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children: The role of effortful control. *Development and psychopathology*, 17(01), 25-45. doi: 10.1017/S0954579405050029
- Oosterlaan, J., Logan, G. D., & Sergeant, J. A. (1998). Response inhibition in AD/HD, CD, comorbid AD/HD+ CD, anxious, and control children: A meta-analysis of studies with the stop task. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 39(3), 411-425.
- Osa, N., Granero, R., Penelo, E., Domènech, J. M., & Ezpeleta, L. (2014). The short and very short forms of the Children's Behavior Questionnaire in a community sample of preschoolers. *Assessment*, 21(4), 463-476. doi: 10.1177/1073191113508809
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (1998). Attention, self-regulation and consciousness. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B: Biological Sciences*, 353(1377), 1915-1927. doi: 10.1098/rstb.1998.0344
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2017). Integrating brain, cognition and culture. *Journal of Cultural Cognitive Science*, 1(1), 3-15. doi: 10.1007/s41809-017-0001-7
- Prooijen, D. L., Hutteman, R., Mulder, H., van Aken, M. A., & Laceulle, O. M. (2018). Self-control, parenting, and problem behavior in early childhood: A multi-method, multi-informant study. *Infant Behavior and Development*, 50, 28-41. doi: 10.1016/j.infbeh.2017.11.001
- Putnam, S. P., & Rothbart, M. K. (2006). Development of short and very short forms of the Children's Behavior Questionnaire. (L.Barros & A.Goes, Trad.). *Journal of personality assessment*, 87(1), 102-112. doi: 10.1207/s15327752jpa8701_09
- Putnam, S.P., Sanson A.V, Rothbarth M. K. (2002). Child Temperament and Parenting. In K. Burgess (Ed.), *Handbook of Parenting Volume 1 Children and Parenting* (Capt. 9, pp. 255 - 278). New Jersey: Lawrence Erlbaym Associates, Publishers.

- Raver, C. C., Blackburn, E. K., Bancroft, M., & Torp, N. (1999). Relations between effective emotional self-regulation, attentional control, and low-income preschoolers' social competence with peers. *Early Education and Development*, 10(3), 333-350. doi: 10.1207/s15566935eed1003_6
- Reuben, J. D., Shaw, D. S., Neiderhiser, J. M., Natsuaki, M. N., Reiss, D., & Leve, L. D. (2016). Warm parenting and effortful control in toddlerhood: independent and interactive predictors of school-age externalizing behavior. *Journal of abnormal child psychology*, 44(6), 1083-1096. doi: 10.1007/s10802-015-0096-6
- Rhoades, B. L., Greenberg, M. T., & Domitrovich, C. E. (2009). The contribution of inhibitory control to preschoolers' social-emotional competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 310-320. doi: 10.1016/j.appdev.2008.12.012
- Rothbart, M. K. (1986). Longitudinal observation of infant temperament. *Developmental Psychology*, 22(3), 356-365. doi: 10.1037/0012-1649.22.3.356
- Rothbart, M. K. (1989). Temperament in childhood: A framework. In G. Kohnstamm, J. Bates, & M. K Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp.59-73). Chichester, England: Wiley.
- Rothbart, M. K. (2007). Temperament, development, and personality. *Current directions in psychological science*, 16(4), 207-212. doi: 10.1111/j.1467-8721.2007.00505.x
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Evans, D. E. (2000). Temperament and personality: origins and outcomes. *Journal of personality and social psychology*, 78(1), 122-135. doi: 10.1037/0022-3514.78.1.122
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. In N. Eisenberg (Eds), *Handbook of child psychology* (Vol.3, pp.99-166). NJ: Wiley.
- Rothbart, M.K., Chew, K.H., & Gartstein, M.A. (2001). Assessment of temperament in early development. In L.T. Singer & Zeskind, P.S (Eds.), *Biobehavioral assessment of the infant* (pp.190-208). New York: Guilford Press.

- Rothbart, M. K., & Derryberry, D. (1981). Development of individual differences in temperament. In M.E. Lamb & A. L. Brown (Eds.), *Advances in developmental psychology* (Vol.1, pp.37-86). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Rothbart, M.K., & Derryberry, D. (2000). Temperament in children. Comunicação apresentada no 26º Congresso Internacional de Psicologia, Suécia. Disponível em: <http://docplayer.net/21103082-Temperament-in-children-1.html>
- Rothbart, M.K., Derryberry, D., and Posner, M.I. (1994). A psychobiological approach to the development of temperament. In J.E. Bates & T.D. Wachs (Eds.), *Temperament: Individual differences at the interface of biology and behavior* (pp. 83-116). Washington, DC: American Psychological Association.
- Rothbart, M. K., & Goldsmith, H. H. (1985). Three approaches to the study of infant temperament. *Developmental Review*, 5(3), 237-260. doi: 10.1016/0273-2297(85)90012-7
- Rothbart, M. K., & Hwang, J. (2002). Measuring infant temperament. *Infant Behavior and Development*, 25(1), 113-116.
- Rueda, M. R. (2012). Effortful control. In M. Zentner & R. L. Shiner (Eds.), *Handbook of temperament* (pp.145 – 167). New York: Guilford Publications.
- Rueda, M.R., Posner, M.I. & Rothbart, M.K. (2004). Attentional control and self-regulation. In R.F Baumeister & K.D Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: research, theory, and applications* (pp.283-300). New York: Guildford Press
- Saavedra, L. (2001). Sucesso-insucesso escolar: a importância do nível socioeconómico e do género. *Psicologia: Revista da Associação Portuguesa de Psicologia*, 15(1), 67-92.
- Saudino, K. J., Wertz, A. E., Gagne, J. R., & Chawla, S. (2004). Night and day: are siblings as different in temperament as parents say they are?. *Journal of personality and social psychology*, 87(5), 698-706. doi: 10.1037/0022-3514.87.5.698
- Saur, A. M., & Loureiro, S. R. (2012). Qualidades psicométricas do Questionário de Capacidades e Dificuldades: revisão da literatura. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 29(4), 619-629.

- Seabra-Santos, M. J., & Almeida, M. S. (2014). Falamos da Mesma Criança? Concordância Mãe–Pai–Professores na Avaliação do Temperamento de Crianças Portuguesas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 10-20. doi: 10.1590/S0102-79722014000100002
- Seifer, R. (2002). What do we learn from parent reports of their children's behavior?: Commentary on Vaughn et al.'s critique of early temperament assessments. *Infant Behavior and Development*, 25(1), 117-120. doi: 10.1016/S0163-6383(02)00110-8
- Seifer, R., Sameroff, A. J., Barrett, L. C., & Krafchuk, E. (1994). Infant temperament measured by multiple observations and mother report. *Child development*, 65(5), 1478-1490. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00830.x
- Seifer, R., Sameroff, A., Dickstein, S., Schiller, M., & Hayden, L. C. (2004). Your own children are special: Clues to the sources of reporting bias in temperament assessments. *Infant Behavior and Development*, 27(3), 323-341. doi: 10.1016/j.infbeh.2003.12.005
- Smith, C. L., & Day, K. L. (2018). Parenting, anger, and effortful control as predictors of child externalizing behavior: The role of child sex as a moderator. *International Journal of Behavioral Development*, 42(2), 248-256. doi: 10.1177/0165025417692898
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., ... & Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6(3), 498-510. doi: 10.1037/1528-3542.6.3.498
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B., Popp, T., Smith, C. L., Kupfer, A., ... & Hofer, C. (2007). Relations of maternal socialization and toddlers' effortful control to children's adjustment and social competence. *Developmental psychology*, 43(5), 1170-1186. doi: 10.1037/0012-1649.43.5.1170
- Stifter, C. A., Willoughby, M. T., & Towe-Goodman, N. (2008). Agree or disagree to disagree? Assessing the convergence between parents and observers on infant temperament. *Infant and Child Development*, 17(4), 407-426. doi: 10.1002/icd.584

- Thomas, A., & Chess, S. (1996). *Temperament: theory and practice* (1^a ed.). New York: Brunner & Mazel.
- Thomas, A., Chess, S., Birch, H. G., Hertzog, M. E., & Korn, S. (1963). *Behavioral individuality in early childhood*. New York: New York University Press. doi: 10.1037/14328-000
- Valiente, C., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Cumberland, A., Losoya, S. H., & Liew, J. (2006). Relations among mothers' expressivity, children's effortful control, and their problem behaviors: A four-year longitudinal study. *Emotion*, 6(3), 459-472. doi: 10.1037/1528-3542.6.3.459
- Vaughn, B. E., Taraldson, B. J., Crichton, L., & Egeland, B. (1981). The assessment of infant temperament: A critique of the Carey Infant Temperament Questionnaire. *Infant Behavior and Development*, 4, 1-17. doi: 10.1016/S0163-6383(81)80003-3
- Venables, N. C., Foell, J., Yancey, J. R., Kane, M. J., Engle, R. W., & Patrick, C. J. (2018). Quantifying inhibitory control as externalizing proneness: A cross-domain model. *Clinical Psychological Science*, 1-20. doi: 10.1177/2167702618757690
- Watson, P. F., & Petrie, A. (2010). Method agreement analysis: a review of correct methodology. *Theriogenology*, 73(9), 1167-1179. doi: 10.1016/j.theriogenology.2010.01.003
- Wiersema, J. R., & Roeyers, H. (2009). ERP correlates of effortful control in children with varying levels of ADHD symptoms. *Journal of abnormal child psychology*, 37(3), 327-336. doi: 10.1007/s10802-008-9288-7

ANEXOS

Anexo A

Questionário Sociodemográfico

INFORMAÇÃO ACERCA DA CRIANÇA

Idade:

Data de Nascimento: __ / __ / __

Sexo: Feminino ☐ Masculino ☐

Com quem vive a criança?

Mãe e Pai ☐ Só com a mãe ☐ Só com o pai ☐

Outro: ☐ _____

Quantos irmãos tem o(a) seu(sua) filho (a)?

Esta criança é o:

1º filho ☐ 2º filho ☐ 3º filho ☐ 4º filho ou mais ☐

INFORMAÇÃO ACERCA DOS PAIS DA CRIANÇA

Estado civil dos pais:

Solteiros ☐ Casados ☐ Vivem maritalmente ☐

Separados ☐ Divorciados ☐ Outro ☐ : _____

Nº de elementos do agregado familiar: _____

Idade do Pai:

Idade da Mãe:

Escolaridade do Pai?

Menor ou igual a 4 anos de escolaridade ☐

Concluiu 6 anos de escolaridade ☐

Concluiu 9 anos de escolaridade ☐

Concluiu 12 anos de escolaridade ☐

Concluiu o ensino superior ☐

Profissão do Pai: _____

Escolaridade da Mãe?

Menor ou igual a 4 anos de escolaridade ☐

Concluiu 6 anos de escolaridade ☐

Concluiu 9 anos de escolaridade ☐

Concluiu 12 anos de escolaridade ☐

Concluiu o ensino superior ☐

Profissão da Mãe: _____

NSE (Não preencha este item, será preenchido pelo investigador): Baixo ☐ Médio ☐

Elevado ☐

Anexo B

Folheto Informativo Entregue aos Pais (Projeto P e Programa ACT)

Caros Pais,

No âmbito do **Projeto P** (projeto de investigação a decorrer na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa), iremos conduzir um estudo sobre o Programa ACT no JI que o(a) seu(sua) filho(a) frequenta.

Nesta carta, encontrará: (a) informação sobre o **Projeto P**; (b) informação acerca do **Programa ACT**; (c) um **consentimento informado**.

Se estiver interessado em participar no Programa ACT que irá decorrer no JI que o(a) seu(sua) filho(a) frequenta, leia com atenção toda a informação que lhe enviamos, **preencha o consentimento informado e entregue-o ao educador da sua criança**. Deverá, ainda, indicar qual o melhor horário para si.

Depois de reunirmos a informação sobre os pais que estão interessados, voltaremos a entrar em contacto consigo para o(a) informar sobre o horário em que o grupo se irá realizar.

Muito obrigada pela sua colaboração!

Projeto P

Com o **Projeto P** queremos contribuir para a compreensão dos fatores e dos processos que contribuem para uma intervenção com pais bem-sucedida. Procuramos entender como funciona o Programa ACT, com pais portugueses: **(a)** que componentes do programa ajudam os pais; **(b)** o que os pais gostam mais e o que gostam menos; **(c)** como o programa ajuda os pais a modificar o seu comportamento e **(d)** como ajuda os pais a modificar o comportamento das suas crianças.

Acreditamos que uma melhor compreensão destes fatores possibilita o desenvolvimento de **intervenção dirigidas a pais mais eficazes, que permitam evitar o aparecimento de dificuldades e problemas**.

O **Projeto P** insere-se no Doutoramento de Teresa Marques e tem a coordenação científica da Professora Doutora **Luísa Barros** e da Professora Doutora **Ana Isabel Pereira**.

Tendo como instituição de acolhimento o Centro de Investigação em Ciência Psicológica da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa e o financiamento da **Fundação para a Ciência e Tecnologia** (SFRH/BD/100252/2014) e da **Fundação Calouste Gulbenkian**.

Saiba mais acerca do Projeto P em:

<http://projetop.psicologia.ulisboa.pt>

Para mais informações:

projetop@psicologia.ulisboa.pt

AS AVALIAÇÕES

Gostaríamos de garantir que os pais, que participam no nosso projeto, compreendem as razões pelas quais iremos pedir que preencham alguns questionários.

Os questionários que irão preencher terão o objetivo de **avaliar o programa, não os participantes**. Ajudando-nos a perceber se o programa:

- **É eficaz a ensinar aquilo a que se propõe;**
- **Ajuda os pais a gerir melhor as suas próprias emoções;**
- **Ajuda os pais a gerir de forma mais eficaz os comportamentos dos filhos.**

Como explicámos anteriormente, se quiser participar neste programa de pais deve assinar e entregar o consentimento informado ao educador da sua criança. Depois de recebermos todos os consentimentos informados, **iremos dividir os pais em dois grupos** (de forma aleatória): um dos grupos participará **na 1ª fase do estudo de Maio a Junho de 2017 (GRUPO 1)**, o outro grupo irá participar no estudo **na 2ª fase de Setembro a Novembro de 2017 (GRUPO 2)**.

Relativamente aos instrumentos de avaliação, iremos pedir aos dois grupos de pais (grupo 1 e grupo 2) que preencham o seguinte conjunto de questionários no início, a meio, no fim e três meses após a intervenção do grupo 1 começar:

- *Questionário sobre o Comportamento da Criança;*
- *Questionário de Capacidades e Dificuldades da criança;*
- *Questionário “Eu enquanto Pai/Mãe”;*
- *Questionário de Regulação Emocional na Tarefa Parental;*
- *Questionário de Práticas Parentais;*

Estes questionários serão preenchidos nas sessões do grupo ou enviados para casa em envelope fechado. Os questionários levam cerca de 20 minutos a ser preenchidos. **Será sempre garantida a confidencialidade e o sigilo.**

Complementarmente, iremos realizar uma pequena avaliação do comportamento da criança através de uma observação. Nesta observação (que iremos realizar no jardim-de-infância) iremos pedir à criança que realize três atividades lúdicas que têm como objetivo perceber como a criança reage a situações novas e resolve problemas simples. Esta observação será filmada, para que possa ser posteriormente codificada.

Apenas os investigadores da Faculdade de Psicologia terão acesso a estas avaliações (os educadores, professores e técnicos da escola não terão acesso a estes questionários).

Programa ACT – Educar Crianças em Ambientes Seguros

O **Programa ACT** é um programa dirigido a pais ou cuidadores, desenvolvido pela *Associação Americana de Psicologia*, que visa treinar **competências** e ensinar **práticas parentais positivas**. O programa ACT é composto por nove sessões, que abordam os seguintes temas:

- Porque é que as **crianças se comportam** da maneira que o fazem;
- Como entender e lidar com os seus **sentimentos negativos** e os sentimentos negativos das crianças (exemplos, a zanga, a raiva...);
- Maneiras **positivas** e **eficazes** de **disciplinar** as crianças;
- Consequências da exposição à **violência**;
- Como **supervisionar** o uso da **televisão** e outros **meios de comunicação** utilizados pelas crianças.

O PROGRAMA ACT NAS ESCOLAS

No âmbito do **Projeto P** (programa de investigação a decorrer na Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa), iremos conduzir um estudo sobre o Programa ACT que terá início em **Maior de 2017**. De seguida apresentamos-lhe todas as informações sobre a realização do Programa.

A quem se dirige?

Podem participar pais/mães ou cuidadores de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos.

Como será realizado?

O programa é constituído por **9 sessões de grupo**, que se irão realizar **semanalmente** e que têm a duração de **2 horas** cada. As sessões irão realizar-se preferencialmente no **JJ** que o(a) seu(sua) filho(a) frequenta.

Se quiser participar nestes grupos de pais terá que assinar e entregar o consentimento informado (que também encontra neste envelope) ao(à) educador(a) da sua criança.

Depois de recebermos todos os consentimentos informados, **iremos dividir os pais em dois grupos** de forma aleatória (à sorte): um dos grupos participará na **1ª fase do estudo de Maio a Junho de 2017**, o outro irá participar no estudo na **2ª fase de Setembro a Novembro de 2017**. *Veja mais detalhes sobre as datas no verso.*

No início, meio, fim e 3 meses depois do fim do programa, vamos pedir aos pais que preencham alguns questionários para que possamos avaliar os resultados do programa.

Qual a data de início?

Está previsto que as sessões do 1º grupo tenham início entre 15 de Maio de 2017 e terminem na semana de 26 a 30 de Junho. Para o segundo grupo a previsão é que as sessões tenham início na semana de 18 a 22 de Setembro e terminem na semana de 13 a 17 de Novembro.

Nº da Sessão	Tema da Sessão	Previsão de Datas para o 1º Grupo	Previsão de Datas para o 2º Grupo
Sessão 0	Reunião prévia	Semana de 1 de Maio	Semana de 18 de Setembro
Sessão 1	Compreenda os comportamentos de seus filhos	Semana de 8 de Maio	Semana de 25 de Setembro
Sessão 2	A violência na vida das crianças	Semana de 15 de Maio	Semana de 2 de Outubro
Sessão 3	Como os pais podem entender e controlar a raiva	Semana de 22 de Maio	Semana de 9 de Outubro
Sessão 4	Como entender e ajudar as crianças quando elas têm raiva	Semana de 29 de Maio	Semana de 16 de Outubro
Sessão 5	As crianças e os meios eletrónicos de comunicação	Semana de 5 de Junho	Semana de 23 de Outubro
Sessão 6	Disciplina e estilos parentais	Semana de 12 de Junho	Semana de 30 de Outubro
Sessão 7	Disciplina para comportamentos positivos	Semana de 19 de Junho	Semana de 6 de Novembro
Sessão 8	Leve o programa ACT para a sua casa e comunidade	Semana de 26 de Junho	Semana de 13 de Novembro

Ainda não existe uma previsão dos dias e horários específicos de cada escola (exemplo, terças-feiras das 17h30 às 19h30). Posteriormente entraremos em contacto para que nos indique as suas disponibilidades.

Quem é a equipa?

O programa será conduzido por uma **equipa de técnicos com formação e experiência** na área da intervenção parental.

Qual o preço?

Gratuito.

Como faço para me inscrever?

Para fazer a sua inscrição preencha o consentimento informado que se encontra junto a este folheto e devolva-o ao educador da sua criança.

Anexo C

Consentimento Informado

Caros pais,

O Centro de Investigação em Ciência Psicológica da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa está a desenvolver um estudo sobre os processos que contribuem para uma intervenção com pais bem-sucedida.

Se tem um(a) ou mais filhos(as) em idade pré-escolar e gostaria de colaborar connosco por favor leia atentamente as informações abaixo.

Se aceitar participar o que é pedido?

Os pais que aceitem participar serão distribuídos aleatoriamente por dois grupos, um grupo que irá participar de imediato num programa de grupo dirigido a pais, um segundo que iniciará a participação no próximo ano letivo. Será pedido a todos os pais que participem em diferentes momentos de avaliação desta intervenção através do preenchimento de quatro questionários (duração de cerca de 20 minutos). Complementarmente, iremos realizar uma tarefa de observação do comportamento da criança (cerca de 30 minutos), que será filmada.

Qual a vantagem de participar?

Nesta fase do estudo iremos procurar perceber como funciona uma intervenção dirigida aos pais que tem por objetivo o tratamento dirigido à redução dos problemas de comportamento da criança. Que fatores facilitam e dificultam a mudança, com que crianças/pais o tratamento é mais ou menos eficaz.

Sou obrigado a participar?

A participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento. Se recusar participar neste estudo, isso não afetará a sua relação com o jardim-de-infância nem os cuidados prestados ao seu educando.

Quem tem acesso aos dados?

Os dados recolhidos são totalmente confidenciais. Apenas os elementos da equipa de investigação da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa têm acesso aos dados. As

filmagens serão apenas visualizadas por elementos da equipa de investigação com o objetivo de codificação.

Se precisar de mais informação, com quem deve contactar?

Por favor contacte com a responsável, Teresa Marques, para o seu telefone ou email.

PROTOCOLO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____, encarregado de educação de
_____, li a informação fornecida e

Aceito participar no estudo da Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa,
disponibilizando para o efeito os seguintes contactos telefónicos _____
(telefone casa ou telemóvel) _____ (e-mail).

Não aceito participar no estudo da Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa.

Assinatura: _____ Data: _____

Anexo D.

Instruções Tarefas de Observação (Goldsmith et al., 1999, traduzido por Marques & Pereira, 2017; Korkman, Kirk & Kemp, 1998, traduzido por Marques & Pereira, 2017)

1. Torre da Paciência

A. *Setting* Físico

A criança está sentada numa mesa e cadeira adequadas ao seu tamanho. O experimentador permanece do lado direito da criança e está presente durante toda a tarefa. O cuidador não deve estar presente durante a tarefa.

B. Estímulo

- Jogo torre de madeira (15 blocos grandes);
- Cronómetro.

C. Procedimento

O experimentador traz a caixa de blocos para a sala e diz “Vamos jogar um jogo com estes blocos. Este jogo vamos jogar juntos, por isso vou colocar estes blocos num sítio onde ambos consigamos chegar. O experimentador coloca os blocos entre si e a criança; em frente do local onde a torre será construída (a câmara deve estar de frente para a criança). “Podemos construir uma torre do tamanho que quiseres. Vamos jogar à vez, cada um vai colocar uma peça para fazermos a torre crescer. Primeiro eu coloco uma peça, depois é a tua vez de colocar uma, depois sou eu novamente a colocar uma peça e depois és tu outra vez. É assim que vamos jogar. Vamos experimentar para ver se tu percebeste”. Fazer teste com a criança para garantir que percebeu as regras (o experimentador começa por colocar uma peça, diz “agora é a tua vez”, espera que a criança coloque e depois diz “agora é a minha vez”. Assim sucessivamente para um total de 6 peças). De seguida diz “Já vi que percebeste o jogo. Agora vamos começar o jogo. Eu começo.” O experimentador começa por colocar o primeiro bloco (permitindo que a câmara apanhe totalmente a cara da criança). O experimentador deve encorajar a criança a construir a torre em altura. Se a criança tenta construir várias torres pequenas, o experimentador deve remover as peças e apontar para o topo da torre que está a ser construída, dizendo “Estamos a construir uma torre muito alta.”

O experimentador deve fazer pausas sequenciais, começando no momento em que a criança coloca o primeiro bloco na torre (i.e., a sequência de pausas não inclui o primeiro bloco colocado pelo experimentador na torre):

- Uma resposta imediata sem pausa;
- Uma pausa de 5 segundos;
- Uma pausa de 10 segundos;
- Uma pausa de 15 segundos;
- Uma resposta imediata sem pausa;
- Uma pausa de 20 segundos;
- Uma pausa de 30 segundos.

Reforçar a regra “estamos a jogar à vez, eu coloco uma peça e tu colocas a seguir, depois sou eu e depois és tu”, quando a criança não cumpre a regra e não espera a sua vez (apenas da 1ª vez que isto acontece).

O experimentador deve tentar não olhar para o relógio por longos períodos de tempo durante a tarefa (a criança pode perceber que experimentador está à espera de algo e demonstrar mais paciência). O experimentador deve olhar fixamente para uma parede ou para outros objetos da sala.

Repetir tudo novamente, para um total de dois ensaios. Entre os dois ensaios repetir a regra, “Lembra-te das regras do jogo. Primeiro eu coloco uma peça, depois é a tua vez de colocar uma peça, eu coloco a seguir e depois é novamente a tua vez de colocar uma peça. É assim que vamos jogar.”

D. Instruções para a câmara

Durante a tarefa, é importante manter a criança de frente para a câmara. É também importante que a câmara capture o tronco da criança. A orientação do corpo e a postura podem ser importantes para determinar a impulsividade. Para proceder à pontuação, é também importante que a torre esteja visível.

E. Pontuação

Esta tarefa é constituída por dois ensaios. Cada ensaio é dividido em 7 intervalos. O primeiro começa assim que o experimentador coloca o primeiro bloco e o larga (já não está em contacto com o mesmo) e acaba imediatamente após a criança colocar o seu primeiro bloco e o largar. Os restantes períodos começam e acabam quando a criança retira as suas mãos do bloco que colocou.

2. Soco, Soco, Bate, Bate

A. *Setting* Físico:

A criança está sentada numa mesa e cadeira adequadas ao seu tamanho. O experimentador permanece do lado direito da criança e está presente durante toda a tarefa. O cuidador não deve estar presente durante a tarefa.

B. Estímulo

Não existe nenhum estímulo.

C. Procedimento

O experimentador entra na sala, aproxima-se da criança e diz: “Vamos jogar um jogo. Vou mostrar-te como se joga”. O experimentador estende o braço entre si e a criança (a câmara deve estar de frente para a criança). “Eu vou bater na mesa com a minha mão fechada ou aberta (enquanto diz, deve exemplificar), quando eu bater com a mão fechada tu deves repetir, batendo também como a mão fechada; quando eu bater com a mão aberta tu deves repetir, batendo também com a mão aberta. Vamos experimentar?” (todas as sequências devem ser feitas da seguinte forma: O experimentador faz o primeiro movimento e aguarda que a criança repita, depois o experimentador introduz o segundo movimento e aguarda novamente que a criança repita e assim sucessivamente.). O experimentador deve fazer um ensaio com a criança e garantir que ela percebe o que tem que fazer. Sequência de teste:



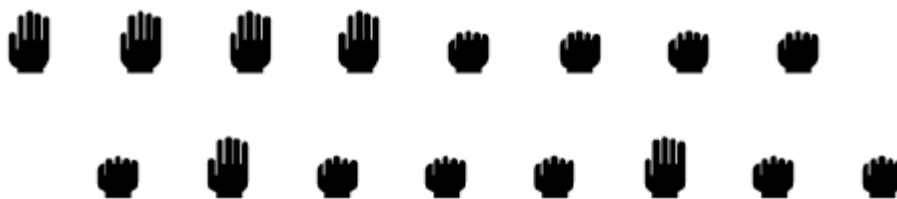
“Agora vamos jogar a sério, Ok?”. E deve fazer 8 batimentos na mesa, com a criança a imitar o seu comportamento. Sequência do 1º ensaio:



Repetir tudo novamente, para um total de dois ensaios. Sequência do 2º ensaio:



Recomeçar, mas agora com uma nova regra. O experimentador deve explicar à criança: “Agora vamos fazer o contrário, quando eu bater com a mão aberta tu vais bater com a mão fechada e quando eu bater com a mão fechada tu vais bater com a mão aberta. Ok? É assim que vamos jogar.” E deve fazer um ensaio com a criança e garantir que ela percebe o que tem que fazer. Sequência de teste:



“Agora vamos jogar a sério, Ok?”. O experimentador deve fazer 8 batimentos na mesa com a criança a fazer o oposto ao seu comportamento. Sequência do 1º ensaio:

Repetir tudo novamente, para um total de dois ensaios. Sequência do 2º ensaio:



D. Instruções para a câmara

Durante a tarefa, é importante manter a criança de frente para a câmara. É também importante que a câmara capture o tronco da criança. A orientação do corpo e a postura podem ser importantes para determinar a atenção. Para proceder à pontuação, é também importante que a mão do experimentador e a mão da criança estejam visíveis.

E. Pontuação

A pontuação desta tarefa é feita apenas tendo em consideração o segundo ensaio (onde a criança deve fazer o movimento oposto). Este ensaio é composto por 8 movimentos.

3. Ordenar Elásticos

A. *Setting* Físico

A criança está sentada numa cadeira e mesa apropriadas ao seu tamanho, de frente para a câmara. O recipiente para fazer a seriação e a caixa com os elásticos devem estar em frente à criança.

B. Estímulos

- Uma caixa com vários elásticos de três cores diferentes;
- Uma caixa transparente ou um abaco vertical, com diferentes compartimentos para a seriação.

C. Procedimento

O experimentador traz a caixa com os elásticos e o ábaco vertical e coloca os materiais na mesa em frente da criança e diz: “Tenho aqui uma coisa para fazeres. Os meus elásticos misturaram-se e eu preciso que tu os separe por cor. Vês? Podes colocar os azuis aqui, assim (o experimentador coloca um elástico azul no compartimento pintado de azul), o vermelho aqui, assim (o experimentador coloca um elástico vermelho no compartimento vermelho) e os elásticos amarelos aqui, assim (o experimentador coloca um elástico amarelo no compartimento amarelo). Vais trabalhar nisto, ok? Ficas a fazer isso até eu acabar aqui este trabalho, sim?”

Após três minutos, o experimentador retorna e pergunta à criança o que ele está a fazer. De seguida, o experimentador elogia a criança pelo número de elásticos que conseguiu separar e agradece a sua ajuda. Por fim, o experimentador diz: “Eu depois acabo de separar o resto dos elásticos.”

Sempre que a criança se desvia da tarefa, fala ou interage com o experimentador este deve voltar a direcioná-lo para a ordenação de elásticos e manter-se focado nas suas folhas.

D. Instruções para a câmara

Durante a tarefa, é importante manter a criança virada de frente para a câmara. É também importante manter o tronco da criança visível na gravação. A orientação do corpo e a postura podem ser importantes para determinar o envolvimento da criança na tarefa. Para a codificação é importante que a caixa de seriação das missangas esteja visível no vídeo.

E. Pontuação

Esta tarefa é dividida em 3 segmentos de 1 minuto. Cada segmento é dividido em 6 intervalos. O primeiro começa quando o experimentador sai da sala.

Nota:

- Estar “fora da tarefa” foi, no presente estudo, definido como não estar a olhar ou a tocar em nenhum elástico com a intenção de o ordenar, ou outra forma de falta de envolvimento;
- No presente estudo, o início da tarefa foi definido no momento em que o codificador ouve a porta a bater depois da saída do experimentador.